



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

MÉRCIA INARA RODRIGUES DE FARIAS

MÉTODOS AVALIATIVOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA ANÁLISE DA
PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE A AVALIAÇÃO.

AREIA
2018

MÉRCIA INARA RODRIGUES DE FARIAS

MÉTODOS AVALIATIVOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA ANÁLISE DA
PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE A AVALIAÇÃO.

Trabalho de conclusão de curso
apresentada a Universidade Federal da
Paraíba como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciado em
Ciências Biológicas.

Orientadora: Ângela Cristina Alves Albino

AREIA
2018

Ficha Catalográfica Elaborada na Seção de Processos Técnicos da
Biblioteca Setorial do CCA, UFPB, Campus II, Areia – PB.

F224m Farias, Mércia Inara Rodrigues de.

Métodos avaliativos no ensino de ciências: uma análise da percepção discente sobre a avaliação / Mércia Inara Rodrigues de Farias. - Areia: UFPB/CCA, 2018.
73 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Ciências Biológicas) - Centro de Ciências Agrárias. Universidade Federal da Paraíba, Areia, 2018.

Bibliografia.

Orientadora: Ângela Cristina Alves Albino.

1. Avaliação da aprendizagem – Percepção dos discentes 2. Avaliação escolar – Educando 3. Ensino de ciências – Ensino fundamental I. Albino, Ângela Cristina Alves (Orientadora) II. Título.

UFPB/CCA

CDU: 37.091.26

MÉRCIA INARA RODRIGUES DE FARIAS

MÉTODOS AVALIATIVOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA ANÁLISE DA
PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE A AVALIAÇÃO.

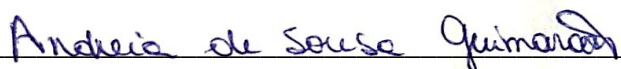
Trabalho de conclusão de curso
apresentada A Universidade Federal da
Paraíba como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciado em
Ciências Biológicas

Aprovado em 31 de janeiro de 2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Ângela Cristina Alves Albino
Orientador(a) – DCFS/CCA/UFPB



Prof. Dra. Andréia De Sousa Guimarães
Examinador(a) – DCFS/CCA/UFPB



Prof. Dr. Wilson José Félix Xavier
Examinador – DCFS/CCA/UFPB

*Dedico esse trabalho aos meus pais que nunca
mediram esforços para que eu chegasse onde
cheguei e me tornasse a pessoa que sou hoje.
Obrigada por tudo Mainha e Painho, amo vocês!!!*

AGRADECIMENTO

Parece clichê, mas primeiramente quero agradecer a meu Deus maravilhoso, que mesmo eu estando em falta, Ele anda realizando maravilhas em minha vida e esse TCC é exemplo disso. Em segundo lugar quero agradecer à minha mãe Márcia que nunca mediu esforços para que eu chegasse até aqui e parte dessa realização pertence a ela, a meu pai Iremar também por todo apoio e dedicação que ele teve comigo que mesmo viajando muitos nunca me deixou na mão. Ao meu irmão Itamar e a minha avó Maria que foi um presente recebido no meio dessa jornada. Ao meu namorado Alimassés por estar sempre ao meu lado. Também quero agradecer aos demais de minha família, aos meus avós, Severino, Tezinha e Zuleica que sempre me apoiaram e se preocuparam comigo, aos meus tios e tias em especial a minha tia Laurinha e a meus primos em especial a Mariane minha prima/irmã que esteve e está comigo todo o tempo me apoiando e colaborando comigo em todas as minhas decisões.

Aos meus parceiros de graduação, Pricilla, Leila, Otacílio, Rose, Sonia e Cleidinha que estamos sempre um apoiando a loucura do outro, vocês estão sendo essenciais para meu desenvolvimento acadêmico e pessoal, saibam serão sempre ‘os importantes’, meu muito obrigado por se fazerem presentes em minha vida. Aos demais companheiros de turma: Mery, Aline, Adriana, Eraldo, Anderson, Adriano, Rogério, Luana, Eliane, Thais, Carlinhos, Ewerton, Karine, Deisinha e Carem. Aos meus mestres, meus professores que sem vocês eu não estaria aonde estou e com a maturidade que tenho hoje, devo isso a vocês. A minha amiga/irmã Vivi que ganhei no início dessa graduação e que passou todo esse tempo dividindo quarto comigo, meu muito obrigada por tudo, ah a Thamisis a ex-inquilina meu muito obrigado (se eu esquecer dela ela me mata) e também a caçula no quarto nove Duda. A Amanda minha “coorientadora” por me aguentar esse tempo onde eu corria na hora do desespero e ela me salvava. A minhas amigas de Alagoa Grande Wal, Katte, Dani, Rafa, Katia, Stella, Kalyne e Lolla, obrigada por serem quem são, por fazer meus dias diferentes, espero estar sempre com vocês. As minhas irmãs que minha rua e a vida me presenteou, Monny, Renata, Alexia, Vitória, Marcileny que é minha afilhada amada e Gar, que sem ela eu estaria perdida, muito obrigada. A minha comadre e cunhada Manalice que me deu de presente minha outra afilhada linda Alicya que muitas vezes me dá energia para ir em frente e a Alice que sempre foi a favor e me apoiou em minhas decisões. E também as parceiras e amigas Eugênia e Marilis .

Quero agradecer a instituição a qual tive oportunidade de crescer como graduanda, a UFPB e os profissionais que a compõem, sinto muito orgulho de fazer parte dessa casa. Quero

agradecer também a minha banca maravilhosa, composta pelos queridos Prof^o. Dr. Wilson Xavier e a Prof^a. Dr. Andreia Guimarães, por aceitarem fazer parte desse dia tão importante na minha vida. E por último e não menos importante gostaria de agradecer a dona da BNCC, um exemplo de profissional e de pessoa de alma pura e de coração bom e que me ajudou nessa caminhada até aqui, minha orientadora linda Professora Ângela, meu muito obrigada.

“Quando penso que cheguei ao meu limite,
descubro que tenho forças para ir além.”

Ayrton Senna

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1. Aceitação da disciplina de Ciências	45
Gráfico 2. Percepção sobre a avaliação	46
Gráfico 3. Quantidade de avaliações por bimestre.	47
Gráfico 4. Aceitação da disciplina de Ciências	48
Gráfico 5. Percepção sobre a avaliação	49
Gráfico 6. Quantidade de avaliações por bimestre.	49
Gráfico 7. Tipos de avaliações feitas pelo professor.	51
Gráfico 8. Auto avaliação dos discentes na disciplina de Ciências.	52
Gráfico 9. Tipos de avaliações feitas pelo professor.	53
Gráfico 10. Auto avaliação dos discente na disciplina de Ciências.	54
Gráfico 11. Instrumento de avaliação eficaz para medir o conhecimento na disciplina de Ciências	55
Gráfico 12. Avaliações que os discentes mais gostariam de fazer na disciplina de Ciências. .	57
Gráfico 13. Instrumento de avaliação eficaz para medir o conhecimento na disciplina de Ciências	59
Gráfico 14. Avaliações que os discentes mais gostariam de fazer na disciplina de Ciências. .	60
 Tabela 1. Melhores e piores instrumento na visão dos discentes.	58
Tabela 2. Melhores e piores instrumento na visão dos discentes..	61

RESUMO

A avaliação é ferramenta e processo essencial no ensino. A avaliação da aprendizagem é um tema que merece estudos e análises, pois é configurada como meio e fim importante nos processos de produção do conhecimento, no caso específico deste estudo, no ensino de Ciências. O primeiro registro da avaliação foi feito desde os primórdios, na educação, ela tem o objetivo de verificar o desempenho da aprendizagem do educando. No ensino de Ciências a avaliação é algo desafiador, já que a disciplina como componente curricular trabalha com a vida e a dinâmica dos fenômenos e dos seres vivos. A avaliação se baseia em modelos nos quais, cabe a escolha do educador junto à escola definir tudo isso baseado nos conceitos que ela apresenta. Instrumentos avaliativos apropriados podem auxiliar o desenvolvimento dos educandos na disciplina de Ciências. Existem nos métodos inovadores, que associado a práticas clássicas, podem contribuir para uma avaliação mais formativa do educando. É necessário que, os educadores tenham suporte eficaz em sua formação como docente e que sejam capazes de transpor obstáculos que venha surgir. Nesse estudo buscou-se analisar o processo de avaliação a partir do olhar do discente no ensino de Ciências. Dessa forma, com todas essas evidências, consideramos necessário por meio da voz do educando, compreender como ele pensa o processo avaliativo. O estudo foi desenvolvido em três escolas do município de Alagoa Grande-PB, sendo selecionadas uma turma do 8º e uma do 9º de cada escola, com o intuito de averiguar o desempenho desses sujeitos. Foi aplicado um questionário com questões que abordavam as ações e práticas do processo avaliativo. A frequente utilização de “provas” e “trabalhos”, como foi visto no decorrer das análises, somado ao método tradicional ao ministrar as aulas utilizado pelo professor, causa certo desinteresse fazendo com que não haja motivação por parte do aluno. A cultura de avaliação mecânica faz parte da compreensão do processo do educando. Partindo desse pressuposto, podemos concluir que, a utilização unânime de métodos tradicionais de avaliação, no ensino de Ciências, ainda é muito forte nas escolas. Atrelado a isso, vem a ausência de diálogo sobre o processo, que também é um fator que prejudica o desenvolvimento do educando.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, ensino fundamental, educando, educador.

ABSTRACT

The evaluation and calculation of the essential process in teaching. An evaluation of learning and a topic that deserves studies and analysis, since it is configured as an important means and end our processes of knowledge production, in the specific case of this study, no Science teaching. The first record of the evaluation was made from the earliest, in education, it aims to verify the learning performance of the learner. In the teaching of Sciences, evaluation is challenging, since discipline as a curricular component works with the life and dynamics of phenomena and living beings. The evaluation is based on models in which, it is up to the educator's choice with the school to define all this based on the concepts that it presents. Appropriate evaluative instruments can aid the development of students in the Science discipline. There are in the innovative methods, which associated with classical practices, can contribute to a more formative evaluation of the learner. It is necessary for educators to have effective support in their training as a teacher and to be able to overcome obstacles that may arise. In this study we sought to analyze the evaluation process from the student's perspective in the teaching of Science. Thus, with all this evidence, we consider it necessary through the voice of the learner to understand how he thinks the evaluation process. The study was carried out in three schools in the city of Alagoa Grande-PB, with an 8th grade class and a 9th grade class from each school, with the purpose of investigating the performance of these subjects. A questionnaire was applied with questions that addressed the actions and practices of the evaluation process. The frequent use of "tests" and "works", as seen in the course of the analyzes, added to the traditional method used to teach the classes used by the teacher, causes a certain lack of interest, so that there is no motivation on the part of the student. Mechanical appraisal culture is part of the understanding of the student's process. Based on this assumption, we can conclude that the unanimous use of traditional methods of assessment in Science teaching is still very strong in schools. Linked to this, comes the absence of dialogue about the process, which is also a factor that undermines the development of the student.

KEY WORDS: School, elementary school, educating, educator.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR	17
2.1. Contexto Histórico.....	17
2.2. Avaliação escolar no Ensino de Ciências	20
2.3. Avaliação: conceitos, modelos e perspectivas	22
2.3.1. Conceitos	23
2.3.2. Modelos	25
2.3.3. Perspectivas	28
2.4. Instrumentos da avaliação.....	30
3. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	35
3.1. Novas performances avaliativas	36
3.2. Avaliação e processos de formação docente.....	38
4. AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DISCENTE.....	42
4.1 Percurso Metodológico.....	42
4.1. O discente olhar sobre avaliação no Ensino de Ciências	44
4.1.1. 8º ano	44
4.1.2. 9º ano	47
4.2. Vozes que (de)anunciam.....	50
4.2.1. 8º ano	51
4.2.2. 9º ano	52
4.3. Instrumentos eleitos pelos discentes	54
4.3.1. 8º ano	55
4.3.2. 9º ano	59
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
6. REFERÊNCIAS	66
7. APÊNDICE	73

1. INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema da avaliação da aprendizagem surgiu a partir das experiências de estágio em docência, em que percebia muitos alunos reclamando da disciplina de Ciências e, uma das consequências disso, era o baixo desempenho da maioria dos educandos. Durante o período dos estágios, realizados em quatro escolas diferentes, foram identificadas reclamações semelhantes e isso chamou bastante atenção. Dessa forma decidi investigar qual a causa de tantas reclamações, uma vez que a disciplina de Ciências é tão dinâmica e interativa em seus pressupostos e objetivos de ensino.

A ausência de um diálogo aberto e efetivo entre educando e educador é uma clara evidência do desinteresse e mau desempenho na disciplina de Ciências, já que muitas vezes a fala do aluno é pouco considerada ou como em muitos casos não é levada em consideração. Acredito que essa temática ainda deve ocupar um lugar importante nas reflexões pedagógicas por entender que há muitos equívocos no processo de avaliação. Como licencianda, percebi ao longo de minha formação a dificuldade dos educadores em compreender a necessidade dos alunos, pois não há uma comunicação satisfatória entre ambos, o que dificulta nas análises do processo educacional e avaliativo, responsável, em parte, pela permanência e desenvolvimento do educando na escola.

A avaliação é utilizada como método para classificar algo ou alguém. Segundo Kraemer (2005, p.01), a palavra avaliar tem origem do latim *a + valere*, que significa atribuir mérito e valor ao objeto em estudo. “Desde os tempos primitivos, em algumas tribos, os jovens só passavam a serem considerados adultos após terem sido aprovados em uma prova referente aos seus usos e costumes” (SOEIRO & AVELINE, 1982, apud LANNES e VELLOSO 2007, p.02). Muito embora tenha chegado aqui no Brasil por volta de 1500 com a vinda dos Jesuítas no processo de colonização, ela ainda carrega consigo algumas características marcantes desde então. Dispõe de um sentido amplo e relativo, muito conhecida na área educacional ao ser utilizada por educadores e instituições de ensino, a avaliação é utilizada como forma de qualificar o educando quanto ao seu desempenho escolar. “A avaliação é a reflexão transformadora da ação” (HOFFMANN, 2003a, p.17).

Nós viemos sofrendo a avaliação em nossa trajetória, de alunos e professores. É necessária a tomada de consciência dessas influências para que nossa prática avaliativa não reproduza, inconscientemente, a arbitrariedade e o autoritarismo que contestaram pelo discurso (Hoffmann, 2003a, p. 12)

A utilização de alguns métodos avaliativos conservadores trazidos até os dias atuais, são reflexos do modo em que a educação se alicerçou, em como ela foi moldada e introduzida com o passar do tempo na vida dos educandos. “O professor cumpre penosamente uma exigência

burocrática e o aluno por sua vez sofre o processo avaliativo” (HOFFMANN, 2003a, p.18). Para que esse cenário seja convertido, é indispensável que haja mais do que um esforço isolado, é necessário um trabalho em conjunto dos educadores e as instituições de ensino (gestores, coordenadores, pedagogos) e estas, juntas aos órgãos de educação (Secretaria de educação, Ministério da educação) trabalharemos rumo a uma alteração, não de forma imediata ou uma transformação drástica (o que pode estar fora de alcance sua efetivação) desses métodos, mas uma transformação objetiva, real, a qual possa enriquecer e minimizar o impacto negativo da maioria dos métodos avaliativos atuais. Ainda assim, é possível a postura transformadora, desde que prática. “Revolução é sempre cabível, mas não em teoria.” (DEMO 2002, p.91).

O processo avaliativo é algo delicado e que não necessita ocorrer de forma breve ou em apenas um momento, essa prática deve ser realizada constantemente, diariamente, desde a entrada do aluno na sala de aula, até a sua saída do ambiente escolar. A avaliação é um processo e não um produto, deste modo ela tem que ser trabalhada de forma contínua. O art. 24 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) diz que:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

V- A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:
a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

No cotidiano escolar, a avaliação nem sempre é aquela proposta pelos estudiosos, como já foi dito acima, algumas trazem fortes vestígios da educação conservadora, que por sua vez, priva o educando de sua liberdade sobre o objeto a ser entendido e descoberto. Alguns profissionais de educação tem uma visão imprecisa do que seja avaliação e a utilizam unicamente como forma de medição, atribuindo na maioria das vezes notas (quantitativo) ao desempenho do educando, quando não, termos pré-definidos para classificar seu desempenho, tudo isso para que seja cumprido os regulamentos burocráticos da instituição, esquecendo de realmente avaliar o desenvolvimento do educando quanto ao seu progresso na aprendizagem, “...a avaliação, na escola, vem sendo considerada um ato penoso de julgamento de resultados” (HOFFMANN, 2003a, p.25). Outras vezes o educador tenta propiciar algo inovador, uma forma de avaliação diferenciada, mas a sua autonomia perante a escola é coibida, para que seja respeitada mais uma vez as normas pré-estabelecidas pelo sistema da própria instituição. “Além disso, a obra de arte do educador não será jamais fabricar o educando, o discípulo, o assecla, pode motivar magicamente as capacidades do educando, para que ele também seja educador” (DEMO, 2002, p. 16). Entretanto o método de aferir nota não é considerado totalmente incorreto, mas isso é uma discussão que vai muito além desta proposição.

O educador deve propiciar ao educando o despertar de sua autonomia crítica, de sua curiosidade, para que assim possa ser concretizada a mágica da aprendizagem. O papel do educador é acompanhar e colaborar com o conhecimento do educando, os dois devem progredir mutuamente, o educador no seu papel de orientador e o educando de aprendiz. Dessa forma a ação de avaliar estará traçando seu ideal. “Acreditamos que possa existir, de direito e de fato, o educador transformador” (DEMO 2002, p.75).

Visto que os métodos avaliativos são primordiais no desenvolvimento do educando, a forma como são executados podem fazer a diferença, desde que o educando seja colocado como personagem principal ao se pensar que tipo e de qual de forma será designado esse método, para que assim seja dada mais relevância pelo próprio aluno, que ele tenha mais prazer pela disciplina e conseqüentemente pelas aulas podendo vir assim a melhorar sua performance na matéria.

Problematizo, neste trabalho, as questões por trás do processo avaliativo, as críticas, os interesses e preferências dos educandos quanto a avaliação da aprendizagem. Assim, o objetivo da pesquisa foi identificar as dificuldades dos educandos no processo avaliativo na disciplina de Ciências, bem como entender de que maneira podemos pensar alternativas. Temos nesse contexto, “um novo” ensino médio, com a nova Medida provisória 746/2016. Referente a Reforma do Ensino Médio, algumas disciplinas como Biologia, Física, Química não serão mais obrigatórias. Essa não “obrigatoriedade” faz com que essas disciplinas corram o risco de serem abandonadas pouco a pouco pelos alunos caso os equívocos cometidos no ensino fundamental não sejam corrigidos.

Na disposição do presente trabalho, a estrutura é colocada em capítulos, apresentados em sequência, em que, o primeiro capítulo trata do contexto histórico da avaliação. É abordado também a avaliação no ensino de Ciências, que é, por conseguinte, foco desse trabalho; os modelos tradicional e não tradicional, os conceitos, dispostos na visão de alguns autores; as perspectivas que se tem da avaliação da aprendizagem. Por fim, os instrumentos utilizados pelos educadores, que compõem e contribuem para o desenvolvimento avaliativo do educando.

O segundo capítulo, trata da avaliação da aprendizagem com as novas performances avaliativas utilizadas por alguns docentes para driblar o tradicionalismo e garantir um aprendizado efetivo dos educandos; em seguida avaliação e processos de formação docente expondo o medo e desafio de se enfrentar uma sala de aula.

E, por fim, o terceiro capítulo é discutido a metodologia utilizada, o método e como a pesquisa foi desenvolvida, bem como o público alvo. Em seguida, na análise dos dados, são debatidas as questões por meio da tentativa de captar o olhar dos educandos sobre avaliação no

ensino de Ciências, seus sentimentos e o modo como veem a prática dos professores na disciplina. Na sequência, eles também relataram sobre seus desempenhos e preferências de instrumentos avaliativos.

2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR

2.1. Contexto Histórico

A avaliação se faz presente no mundo desde os primórdios da humanidade. É um equívoco pensar que o ato de avaliar é algo atual. Ao se mencionar sobre a avaliação prontamente o que vem em mente é a avaliação escolar que remete a provas e notas, realizadas para verificar o nível de aprendizagem dos educandos. Alguns métodos de classificação informais próximo a esse estilo de avaliação que fazemos uso hoje em dia, começaram a ser utilizados antes mesmo do nascimento de Cristo. Conforme Miranda (2012, p. 741):

A avaliação nos tempos primórdios apresentou as características de estimar, distinguir e selecionar. Tais procedimentos eram utilizados pelo imperador chinês, SHUM, 3000 a.C. com a finalidade de promover ou demitir os seus soldados. Sendo também utilizado pelos professores na Grécia e Roma antiga.

Esses procedimentos classificatórios não eram conhecidos naquela época da forma que denominamos atualmente, mas tinha basicamente o mesmo objetivo, o de classificar. “De maneira formal ou informal em âmbitos sociais amplos e restritos, o ser humano avalia e é avaliado cotidianamente...” (COSTA, 2004).

Com o passar do tempo, o método avaliativo foi se aprimorando de acordo com a necessidade de quem o utilizava e foi ganhando espaço em outras civilizações, começando a tomar o direcionamento que se conhece atualmente. Durante a Idade Média eram praticados exames orais, ou exames com caráter mais formais (MIRANDA 2012, p.741).

Em seguida, durante os séculos XVI e XVII a avaliação tomou a característica de âmbito educacional escolar de acordo com Chuieire (2008), nos séculos XVI e XVII, foram onde surgiram os exames escolares que persistiram e se encontram atuantes de maneira efetiva e predominante nas práticas avaliativas da aprendizagem até hoje.

A avaliação continuou ganhando força e espaço, segundo Silva (2008, p.98) “no século XIX, nos Estados Unidos, foi criado um sistema de testagem, sendo um dos pioneiros nessa área. Tinha como objetivo experimentar um método uniforme de exames para estudantes das escolas públicas de modo que avaliasse a qualidade da educação.” Como se vê, a avaliação nesse contexto perspectivava medição.

Entretanto, a primeira avaliação, de fato, ocorreu no final do século XIX, entre 1887 e 1898, quando Joseph Rice procurou verificar a influência do tempo dedicado aos exercícios no processo de alfabetização em diferentes escolas, desenvolveu os primeiros testes objetivos para uso em pesquisa de alcance escolar e estudou sobre a construção, uso e correção de testes objetivos e testes dissertativos. (MIRANDA 2012, p.742)

Com a evolução histórica da humanidade fez-se necessário avaliações que fossem mais efetivas, mais válidas, dessa forma, foi desenvolvida uma medida onde se aferisse de maneira precisa o desempenho dos indivíduos, diante de algumas situações a elas impostas, e segundo Miranda (2012, p.742), “isso ocorreu quando o psicólogo americano Edward Thorndike já no século XX desenvolveu uma teoria com o intuito de aferir a alteração de comportamento dos humanos com testes padronizados, foi aí que surgiu a medida como avaliação.”

Os testes padronizados surgiram, basicamente, após a Primeira Guerra Mundial (1914/1918), sendo usados equivocadamente na determinação da eficiência de programas e sistemas educacionais. (MIRANDA 2012, p. 743)

Já em meados dos anos de 1930 houve um salto no que diz respeito a ascensão do método avaliativo quando Ralph Tyler, que ficou conhecido como “pai da avaliação”, ele inovou ao implementar um novo tipo de avaliação a qual tinha o propósito de mensurar o desempenho dos educandos.

Os estudos de Ralph Tyler inovaram essa ideia de mensuração com a concepção de que o processo avaliativo consiste basicamente em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo atingidos pelos programas instrucionais (SILVA 2008, p.99)

Nos anos de 1960 nos Estados Unidos o modelo avaliativo lá implementando ganhou mais força. “A avaliação nos Estados Unidos possui uma tradição de quase dois séculos, ainda que o seu momento mais intenso tenha ocorrido a partir da década de 1960.” (VIANNA 2014, p.15)

Já no Brasil, os primeiros esboços de avaliação surgiram nos meados do século XVI com a chegada dos Jesuítas, onde surgiram as primeiras escolas e a avaliação começou a tomar forma, sendo essa o embasamento para as avaliações utilizadas atualmente.

Os Jesuítas (século XVI) nas normas para a orientação dos estudos escolásticos seja nas classes inferiores ou nas superiores, ainda que definissem com rigor os procedimentos a serem levados em conta num ensino eficiente (que tinha por objetivo a construção de uma hegemonia católica contra as possibilidades heréticas, especialmente as protestantes), tinham uma atenção especial com o ritual das provas e exames. (LUCKESI 2008, p.22)

Com o passar do tempo, na década de 1960, época em que houve a instauração da ditadura militar no país, a avaliação educacional no Brasil através de projetos lançados por algumas fundações e ajuda de alguns especialistas estrangeiros, começou a ganhar evidência, porém o único objetivo acabou sendo a formação para o mercado de trabalho.

Só na década de 1970 a obra de Tyler foi divulgada no Brasil. Com a elevação no índice de estudantes que estavam entrando no ensino superior e também os que estavam saindo de uma formação mais atualizada, o processo avaliativo começou a

ter uma maior atenção e visibilidade no que diz respeito a concepção da forma de avaliar. “Inseridos no campo da avaliação de currículo, os trabalhos coordenados por Maria Amélia Goldberg, a partir dos anos iniciais da década de 70, expressam um momento significativo da produção e divulgação de conhecimento na área da avaliação educacional no Brasil.” (SOUSA 2005, p.14).

Em meado dos anos 1980, alguns eventos marcantes tiveram destaque, como o final da ditadura e também o período em que a democracia se tornou bandeira de lutas e movimentos sociais. No fim da década de 1980 foi criada a atual constituição federal, e a avaliação continuou a se renovar e a ganhar novos sentidos sendo interpretada de forma mais humanizada. O contraste entre medida e a avaliação despertam alguns autores que começam a dar mais evidência a esse caso.

Relativamente à avaliação, a medida é um passo inicial, às vezes bastante importante, mas não é condição necessária, e nem suficiente, para que a avaliação se efetue. Eventualmente, a medida pode levar à avaliação, que, entretanto, só se realiza quando são expressos julgamentos de valor. (VIANNA 2014, p. 10)

Nos anos de 1990, após os períodos em que se acumularam todas essas contribuições, restava aos pesquisadores aprimorá-las e unificá-las para que assim, a avaliação alcançasse o máximo de aproveitamento. Nesta mesma época foi criada o SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Básico) com o intuito de medir o desempenho escolar dos alunos. Muitos criticavam o sistema, alegando que ele serviria para que a educação conseguisse ser manipulada pelo estado.

A proposta do SAEB é a de que o sistema, no mínimo, ofereça rapidamente informações que não sejam inteiramente quantitativas, mas que indiquem aspectos da qualidade dos resultados que o sistema obtém para que, por um lado, o setor público tenha uma base melhor para decidir suas ações e traçar suas políticas e, por outro, a sociedade tenha maiores informações para estabelecer suas demandas por uma educação de qualidade. (PESTANA 1992, p. 83)

Atualmente, o país ainda está engatinhando no que se refere a avaliação “ideal”, embora as coisas estejam mais avançadas tecnologicamente, a avaliação, em grande parcela das instituições educacionais, ainda continua atrelada a essas ideologias tradicionais, que foram cultivadas em nossa história, sendo elas benéficas ou não.

As escolas justificam os seus temores em realizar mudanças a partir da séria resistência das famílias quanto a tais inovações, pela possibilidade do cancelamento de matrículas, por exemplo, nas escolas de rede particular e pela corrida em busca das escolas conservadoras. (...)enfim, a crença popular é que os professores tendem a ser menos exigentes do que tradicionalmente e que as escolas não oferecem o ensino competente a semelhança das antigas gerações. (HOFFMANN 2003b, p. 11 e 12)

O país progrediu constitucionalmente, no que diz respeito a avaliação educacional, com a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação), com o PNE (Plano Nacional de Educação), os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) dentre outros, entretanto, os métodos avaliativos ainda precisam ser aprimorados, para que assim consigam chegar próximo ao que se considera ideal. “Ou seja, o acompanhamento do processo de construção do conhecimento deveria favorecer o desenvolvimento do estudante, oferecendo-lhes novas e desafiadoras situações de aprendizagem(...)” (HOFFMANN 2003b, p. 118)

Portanto, ao partir desses princípios, a avaliação é compreendida como um processo de análise do rendimento do educando lhe atribuindo uma nota (medida) ou um diagnóstico pelo desempenho do conjunto de atividades determinadas pelo docente. “Avaliar significa emitir um juízo de valor sobre a realidade que se questiona, seja a propósito das exigências de uma ação que se projetou realizar sobre ela, seja a propósito das suas consequências.” (PCN, 1997)

2.2. Avaliação escolar no Ensino de Ciências

O ensino de Ciências tem o objetivo desenvolver o senso crítico do educando estabelecendo uma ligação entre o aprender e o agir em relação ao meio ambiente em geral. Com isso a disciplina naturalmente disponibiliza de um leque amplo de abordagem a fim de esclarecer a percepção e, por conseguinte avaliar os educandos em relação aos conteúdos, pois acaba sendo uma matéria escolar que pode ser tratada de diversas maneiras pelo fato de ser interdisciplinar. Além de possuir várias maneiras de explanação, a disciplina de Ciências também é dinâmica.

Um ensino pautado na prática interdisciplinar pretende formar alunos com uma visão global de mundo, aptos para “articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos adquiridos” (MORIN, 2002b, p.29 apud AUGUSTO e CALDEIRA 2016, p. 141)

Mesmo com uma vasta opção de abordagens e a ciência em constante transformação, com novos acontecimentos ocorrendo a todo momento, o ensino de Ciências ainda sim carrega fortes características da educação tradicional onde a aprendizagem se resume a sala de aula, quadro negro e livro didático (quando se tem). Essa realidade poderia ser diferente caso a exploração de outros horizontes, o que não necessariamente precisa ser distante do limite da instituição, a parte externa da sala de aula por exemplo, já é um campo de conhecimento interessante e seria bastante enriquecedor se fosse utilizado. De acordo com o PCN (1997) “as ideias herdadas da cultura clássica revelam-se insuficientes para explicar fenômenos, quando abordados do ponto de vista do infinitamente pequeno e do infinitamente grande” (p. 24)

Ao chegarem no ambiente escolar, os educandos trazem consigo uma carga de conhecimentos e de cultura adquiridos em sua vida, na relação com outras pessoas, no contato com o meio. Para o psicólogo Jean Piaget de acordo com a fala de Sanchis (2007, p. 166), “O indivíduo constrói seu próprio conhecimento a partir da relação do sujeito com o objeto ou até mesmo com outro indivíduo.”

Dessa maneira é uma falha do educador acreditar que esse conhecimento que eles possuem não têm valor algum e assim não os considerar importantes - mesmo não sendo tão precisos – o que não dá o direito ao educador se desfazer deles, pois, é daí que o educador deve partir, do “erro”, e através de um olhar construtivista, o considerar uma ferramenta capaz de somar com a aprendizagem em torna-la produtiva. Hoffmann (2003b, p. 67) afirma que: “É preciso ultrapassar a sistemática tradicional de buscar os absolutamente certos e errados em relação as respostas dos alunos, e atribuir significado ao que se observa em sua tarefa, valorizando ideias, dando importância as suas dificuldades(...)”. Entretanto, ela faz uma ressalva, em que diz: “(...) nem todos os “erros” cometidos pelos alunos são passíveis de descobertas por eles em seus estágios evolutivos de pensamento” (p.60).

As propostas de conteúdos na disciplina de Ciências são bastante variadas, tratam desde o meio ambiente em si, que é o mais comum, até problemas sociais como discussão de gêneros (assunto muito discutido no momento), doenças, evolução da espécie humana entre outras; então da mesma forma que há uma diversidade de conteúdos numa disciplina só, o modo de avaliação não poderia ser diferente, mas é necessário acima de tudo considerar a aprendizagem do educando como objetivo principal. Sendo assim, é oportuno ao professor ter jogo de cintura e amplo conhecimento para determinados conteúdos, para assim serem discutidos e cobrados dos alunos de forma apropriada em sala de aula. Moreira (1986, p.73) explica em parte isso quando fala que: “Na busca do caráter indiferenciado da ciência do ponto de vista do conteúdo, propõem-se tópicos que abrangem várias áreas de conteúdo ou grandes temas que se inter-relacionam.”

Maior parte dos conteúdos de Ciências acabam sendo completamente tateis e, assim, precisam de um contato material para que o sejam assimilados espontaneamente e que a construção do conhecimento ocorra de maneira espontânea; só com a teoria isso pode até acontecer, mas, provavelmente, o processo pode ser mais lento e o aprendizado pode não ser tão efetivo. Então, aulas práticas ou experimentais e de campo são excelentes estratégias para auxiliar o aprendizado do educando na disciplina de Ciências, porém, não quer dizer que tenha que ocorrer ocasionalmente, é compreensão coletiva que existem alguns episódios que de fato impede que isso ocorra, seja a quantidade excessiva de alunos dentro de uma sala, aula de outros

professores, tempo de aula reduzido, mas é necessário insistir até dar certo; também não é necessário ter gastos altos ou ser distante da sala de aula, o próprio ambiente escolar pode proporcionar isso.

Dentre as diferentes modalidades que o educador dispõe para o ensino das Ciências podem-se mencionar as aulas expositivas, as discussões, as demonstrações, as aulas práticas (aulas de laboratório) e as atividades de campo. (...) quando se pensa num ensino de qualidade, sobretudo em Ciências, é indispensável um planejamento que articule trabalhos de campo com as atividades desenvolvidas em classe. (VIVEIRO 2009, p.1 e 2)

Dessa forma é pertinente que haja um bom planejamento em relação as ações educativas, aos conteúdos e se dê uma atenção maior a elaboração de instrumentos avaliativos relevantes para a análise do conhecimento em ciências dos educandos, para que assim a avaliação seja realizada da maneira mais adequada, fazendo com que a criança/jovem tenha prazer em desenvolvê-la, saindo da mesmice e fazendo com que aprendizado ocorra de uma forma menos exaustiva.

(...)é importante que a diversificação dos instrumentos e a implementação dos mesmos, alicerçados em critérios pertinentes e bem definidos, permitam o alcance da avaliação como constituinte do processo pedagógico, podendo contribuir com a formação do cidadão. (VICENTIM E FERREIRA 2012, p. 11)

Outro fator preponderante é que para o docente, o educar se revigora a cada conquista do educando, e com isso ele acaba trazendo consigo mais vontade de prosseguir, tornando a avaliação um ato de conhecimento produtivo, mutua e efetiva.

2.3. Avaliação: conceitos, modelos e perspectivas

A avaliação é um ato complexo, onde não se resume apenas em cobrar uma nota dos alunos através de testes para obedecer ao sistema, vai muito mais além, ela se apoia em vários pontos. Ela tem modelos a serem seguidos, e atualmente existem dois, que são o tradicional e o não tradicional, e cabe a instituição junto ao educador, escolher qual utilizar como base. Além disso ela se configura através de conceitos que possuem o poder de nortear o processo avaliativo em diferentes perspectivas.

As discussões de educadores e educando em relação à avaliação demonstram uma visão reducionista dessa prática. Parecem conceber a ação avaliativa como um procedimento que se resume a um momento definido do processo educativo, ocorrido a intervalos estabelecidos e exigidos burocraticamente. (HOFFMANN 2003a, p.25)

A avaliação deve ter o objetivo de desenvolver ao máximo as aptidões e aprimorar os conhecimentos do educando, mas para que isso ocorra, é necessário que haja uma mudança significativa no processo avaliativo e, dessa forma, enxergar a evolução do educando em

relação a aprendizagem e não apenas como um indivíduo produtor de notas que é apto ou não para seguir adiante. A vida do educando não se resume apenas no desempenho das provas ao ir bem ou mal, pelo contrário vai muito além disso, ele é um ser formador de conhecimento, então, é necessário que a escola e o educador ampliem seu campo de visão em relação ao aluno e comecem a pensar em novas perspectivas avaliativas para a validação positiva desse processo. “O aluno já traz um saber que ele precisa, apenas, trazer à consciência, organizar, ou, ainda, recheiar de conteúdo.” (BECKER 2008, p.47)

2.3.1. Conceitos

O conceito de avaliação com o tempo acabou ganhando vários juízos, o que não cabe aqui dizer que existe um mais certo ou mais errado que outro, mas o que se sabe é que dependendo da forma que a escola assume determinado modelo isso irá influenciar diretamente na vida e no desempenho escolar do educando. Para alguns autores a avaliação nada mais é do que uma atribuição de notas como resultado do comportamento do educando tendo o propósito de analisar o educando dentro de sala de aula e classificá-lo por sua desenvoltura. Para outros a avaliação é algo dinâmico que envolve não só o educando, mas requer também a participação ativa do educador, é algo mais dialógico e tem o conhecimento do educando como principal fator no processo avaliativo, lhe atribuindo conceitos associados as notas.

A avaliação possui significados semelhantes, mas nem sempre o mesmo sentido dependendo em que contexto ela se encaixa. Na educação por exemplo a avaliação escolar pode ser descrita de uma forma e interpretada de outra totalmente oposta, o que é bem comum.

Hoffmann (2003b, p.100) acredita que uma avaliação para ter sucesso precisa de diálogo, precisa ser mediadora e ela afirma que, “o sentido da avaliação é de encaminhamento (tomar providências) e não de constatação.”

Segundo Boggino (2009, p.80),

A avaliação pode ser considerada como uma estratégia de ensino que permite reconhecer as teorias infantis e as hipóteses formuladas pelos alunos, os erros construtivos que cometem na resolução das tarefas e, em geral, os saberes previamente aprendidos.

Já Demo (2002, p.51) acredita numa avaliação onde haja participação dos envolvidos, e evidencia que, “(...)a avaliação qualitativa é um processo educativo autêntico, precisamente por não colocar a relação mestre/discípulo, mas mestre/mestre, no qual ambos os lados se educam e auto-educam.”

Silva (2008) compartilha basicamente da mesma opinião dos autores acima, afirmando que, ao invés de meramente classificatória a avaliação tem que ser algo contínuo que contribua

para o desenvolvimento do educando através de ações reflexivas junto aos educadores, que seja constante e que os ajude a construir de forma positiva seu conhecimento, deixando de ser algo limitado e absoluto.

Luckesi (2008, p.28) exalta a humanização do método avaliativo quando diz que,

Estando a atual prática da avaliação educacional escolar a serviço de um entendimento teórico conservador da sociedade e da educação para propor o rompimento de seus limites, que é o que procuramos fazer, temos de necessariamente situa-la, num outro contexto pedagógico, ou seja, temos de, opostamente, colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismos de transformação social.

Para Vianna (2013, p.11) avaliar é, “assim, emitir um julgamento de valor sobre a característica focalizada, podendo esse valor basear-se, parcial, mas não exclusivamente, em dados quantitativos.”

A avaliação para Romão (1998), é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a “cultura primeira” do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos.

Com a visão de uma avaliação construtiva, Davis (2007, p.197) acredita que,

A avaliação tem um sentido e um papel muito mais amplos: cabe-lhe analisar o aproveitamento escolar em função de uma teoria de ensino-aprendizagem, para que se possa repensar os métodos, procedimentos e estratégias de ensino, buscando solucionar as dificuldades encontradas na aquisição e construção de conhecimentos.

Essa ideia de avaliação mais dinamizada, participativa onde inclui diretamente o educando e educador também é compartilhada por Pelissoni (2009), onde reconhece que a avaliação tem que contribuir através de pareceres ativos, analisando a aprendizagem dos educandos de maneira favorável e também oferecer novos métodos e ações efetivas, isso naturalmente favorece uma melhor identificação da construção do conhecimento dos educandos colaborando para o estímulo da aprendizagem entre eles.

Mesmo os autores apresentando opiniões variadas, é simples compreender que todos “conversam” entre si sobre a avaliação ser um método em que tem que haver comunicação entre professor e aluno primeiramente, depois a compreensão de ambos para que a avaliação seja válida. Conhecer o educando, saber de suas capacidades e limitações fará com que o processo avaliativo ande a passos largos e seja mais rápida a compreensão do conhecimento criado pelo educando.

Porém, nem sempre foi assim. Quando Ralph Tyler trouxe os paradigmas da avaliação ele a apresentou da forma que transita entre o tradicional e o não-tradicional, basicamente

parecida com a utilizada atualmente, um modelo que utilizava o diagnóstico baseando-se na medida, Vianna (2014, p.18) esclarece isso quando aponta

A avaliação educacional, cujo termo foi por ele criado, objetivaria que professores aprimorassem seus cursos e os instrumentos de medida que construísem pudessem verificar a congruência entre os conteúdos curriculares e as capacidades desenvolvidas.

No início do século XX, a atuação de Edward Thorndike chamou a atenção por conta de seu estudo em que tinha a intenção medir as habilidades das pessoas, segundo Chuieire (2008, p.55) que afirma que “Tais estudos prosperaram muito e resultaram no desenvolvimento de testes padronizados para medir habilidades e aptidões dos alunos.”

O modelo Behaviorista também retratava um modelo de avaliação bastante estrito,

(...)os processos em que o aluno estuda sozinho e é avaliado de forma anônima são considerados como uma contribuição à autonomia do aprendiz. No entanto, um verdadeiro agir autônomo é barrado nesse processo, pois ao aluno cabe memorizar o que se impõe e repetir nas provas o que se espera e se considera como resposta correta e inquestionável. (PRIMO 2006, p. 01)

Dizer que a avaliação tradicional é falha seria um equívoco, já que no modelo não tradicional de avaliação, o erro serve como forma de aprendizagem e ponto de partida para a construção do conhecimento, dessa forma é interessante selecionar o que for útil do método tradicional e associar com o que foi receptivo do não-tradicional, resultando assim, em uma avaliação positiva e viável. Esse modelo avaliativo não se tornou necessariamente inútil, ele acabara servindo como ponto de partida para atualização das avaliações consideradas ideais e na criação de novos instrumentos que correspondam com as avaliações feitas atualmente. Como diria o químico Antoine Lavoisier: “Na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se transforma.”

2.3.2. Modelos

A avaliação escolar ainda é um método muito limitado dentro das instituições de ensino, mas nem sempre é um problema unicamente das escolas, há muitos mais por trás da avaliação do que se imagina. Os problemas do processo avaliativo além de educacional inclui outras áreas como, cultura, economia, política.

Utilizada no ensino público, a avaliação ainda sofre forte influência de métodos provenientes de períodos passados, necessariamente não utilizam as mesmas características fielmente, mas partes marcantes desse tipo de avaliação ficaram impregnadas na história da educação e que até hoje não conseguiu livrar-se completamente desses métodos. Sabe-se também que parte dessa cultura foi adquirida junto a educação básica que os educadores

receberam no passado. Hoffmann (2003a, p.12) deixa bem claro isso quando fala que, “É necessária que a tomada de consciência dessas influências para que a nossa prática avaliativa não reproduza, inconscientemente, a arbitrariedade e o autoritarismo(...)”

O ato de avaliar o educando, ainda é mal compreendido por parte de alguns educadores, alguns deles ainda fazem uso unicamente de métodos tradicionais e pouco formativos. Em algumas circunstâncias, por medo de sair de sua zona de conforto e, em outros casos pela própria inexperiência democrática de trabalhar o processo ensino-aprendizagem. Outros por temerem até que ponto o educando pode chegar na construção do conhecimento e ele acreditar não ser capaz de acompanhar o desenvolvimento do aluno; alguns até tentam introduzir novidades, mas o sistema como um todo ainda é um tanto quando reacionário e sufoca a autonomia dos educadores. Alguns até acreditam que as avaliações utilizadas até hoje em grande parte das instituições de ensino público, que atribuem um valor diante do comportamento e desempenho dos alunos, quando na verdade deveria ir muito mais além, não beneficiam de forma justa a todos educandos. O problema por vezes, vai além do “querer fazer”, existe também a barreira do “poder fazer”.

A verdade é que tal sistema classificatório é tremendamente vago no sentido de apontar as falhas do processo. Não aponta as reais dificuldades dos alunos e dos professores. Não sugere qualquer encaminhamento, porque discrimina e seleciona antes de tudo. (HOFFMANN 2003b, p.22)

A avaliação possui uma certa complexidade no que diz respeito à sua prática, e muitas vezes quanto à forma empregada pela própria instituição. Diante disso, é importante compreender que existem dois modelos de avaliação, o tradicional ou quantitativo e não-tradicional ou qualitativo, ambos utilizados como meio de avaliar o conhecimento do educando lhe atribuindo uma medida ou um conceito. O que se percebe é que, a avaliação tradicional é empregada com mais frequência - por todo seu contexto histórico tão fortemente presente na educação - em relação a não tradicional, o que não quer dizer que uma seja superior ou melhor do que a outra. “Qualidade e quantidade são, pois, polos contrários(...) não extremos contraditórios, que apenas se excluem.” (DEMO 2002, p. 35)

A avaliação de caráter tradicional, tem a finalidade de classificar o educando com uma medida, representada pela tradicional nota, através da realização de atividades aplicadas e realizadas por ele durante todo o ano letivo, sendo atribuídos pelo avaliador resultados, para a constituição de uma medida, e dessa forma considerar o educando apto ou não a passar de ano. Esse tipo de modelo para o educador, acaba se tornando algo mais prático de ser realizado, algo que não requer esforço para compreensão dos dados solicitados, já que é só seguir um padrão, tudo da mesma forma, quase nada muda, é só fazer o que se pede.

A proposta da avaliação no modelo tradicional (autoritária e antidemocrática) ocorre quando o aluno é submetido a realizar atividades para identificar se ele aprendeu ou não, com isso são feitas provas e são exigidas as respostas prontas passadas anteriormente pelo professor, no famoso processo de decorar; trabalhos que são muitas vezes copiado de livros; e até mesmo o comportamento em sala está envolvido nesse processo, tudo para conceder a tão famosa nota, e quando isso não ocorre o próprio aluno cobra do professor a mensuração das notas, pois, quando o educador não atribui “medida” a ele é como se algo estivesse errado.

Na visão tradicional da avaliação, a classificação do aluno se dá a partir do processo corretivo. Ou seja, decorrente da contagem de acertos e erros em tarefas, atribui-se tradicionalmente médias finais ao aluno, classificando-os em aprovados ou reprovados em cada período letivo (HOFFMANN 2003b, p. 51)

A questão de se utilizar o mesmo método, fazer da mesma forma sempre, não faz dessa prática incorreta, mas também não faz com que os alunos possam conhecer outras vertentes, que conheçam suas capacidades, que os instigue a fazer de outra forma, que tenham outras opções de encontrar a solução da pergunta. Dessa forma é passado ao aluno um conhecimento pronto, que pertence ao professor e, que, muitas vezes não tem a compreensão do próprio educando, já que foi o educador que criou tal conceito. “O professor que “dá tudo mastigado” para o aluno, de um lado, facilita a compreensão; mas, por outro, transfere para o aluno, como um pacote pronto, o conhecimento de mundo que ele tem.” (MORAN 2008, p.52)

Com a avaliação não-tradicional, a metodologia utilizada dá mais autonomia ao educador e ao educando conseqüentemente, ela busca verificar o conhecimento do aluno diante de seu desempenho em sala de aula. Esse modelo faz uso de diversas tentativas de aprendizagem caso o aluno não aprenda de imediato, e diferente da tradicional, não existe uma fórmula pronta, assim a intervenção do educador será sempre efetiva. O educador tem o papel de instigar o aluno a construir seu próprio conhecimento, fazer com que ele investigue do que se trata determinado assunto, acompanhando cada passo de sua aprendizagem, e caso algo não fique claro, o aluno é submetido a outra estratégia, mas sempre insistindo no conteúdo o qual ele tem dificuldade. Hoffmann (2003b, p.114) destaca sobre essa questão quando indica que

A avaliação mediadora, vem para transpor o modelo onde tradicionalmente o professor é centro, que fala e o aluno tem que aprender, para transformar-se em algo mútuo onde não só entre os educandos, mas também entre professor e educando seja possível a trocar conhecimento, onde a construção do saber aconteça numa via de mão dupla de forma mais produtiva.

Esse modelo ainda é pouco utilizado nas escolas de ensino público, por vários motivos, pela má interpretação das exigências que o sistema faz, onde os educadores acreditam que não possuem abertura para utilizar de tal método já que esse tipo de avaliação ocorre gradualmente;

pela escola não possuir o próprio PPP (Projeto Político Pedagógico) o que dificulta no momento do processo avaliativo; ou muitas vezes por ser uma metodologia mal vista ou com pouca aceitação por parte alguns educadores e dos próprios pais dos educandos, que cobram por resultados imediatos, o que não ocorre nesse modelo, já que os resultados são a médio prazo por conta da abrangência que esse tipo de avaliação oferece.

A proposta da avaliação não-tradicional, não possui “receitas” para serem seguidas impecavelmente pelos alunos, ao invés disso eles ficam à vontade para construir seu próprio conhecimento e fazerem suas descobertas, mas claro, sempre com o acompanhamento do educador.

A prática avaliativa se funda no contexto escolar e ainda hoje em muitas escolas suas formas de uso se baseiam em concepções pedagógicas tradicionais. Dentro de uma visão tradicional a avaliação é usada como instrumento de controle, de medida, de comparação e de classificação. (FREITAS et. al. 2014, p. 88)

Contudo é necessário reconhecer que ainda é e será - por um bom tempo - bastante comum a utilização do modelo tradicional nas instituições de ensino, pelas lacunas nas leis que regem a educação brasileira que são um tanto quanto ultrapassadas; pela carência na atualização de educadores que estão em sala de aulas utilizando de metodologias que lhes foram passadas há décadas em sua formação; pela facilidade que se tem de “avaliar” o educando, quantificando um valor que lhe é considerado “justo” e consequentemente poder declarar a escola seu desempenho, o qual se limita ao comportamento e notas. Esses tipos de procedimentos não necessitam de esforço por parte do educador e da instituição diante da solicitação do estado quanto aos registros. É tudo questão de comodidade e praticidade, o que não quer dizer que a avaliação tradicional não seja benéfica, mas para isso ela tem que estar associada a ações efetivas.

2.3.3. Perspectivas

Com a ascensão cada vez maior da globalização, surge com ela ferramentas que contribuem de forma positiva para a educação, a tecnologia é um exemplo disso, cada vez mais acessível, estando, mesmo que lentamente, se inserindo diariamente no ambiente escolar auxiliam de forma otimista no processo educativo, contribuindo assim para o desenvolvimento de inúmeras atividades, inclusive auxiliando na elaboração de uma boa avaliação. Traz consigo progressos para o modelo da avaliação atual, muitas vezes ainda atrasado, o transformando em um modelo ideal, onde o aluno deixa de ser considerado apenas como produtor de números.

“As transformações tecnológicas tornaram possível o surgimento da *era da informação*.” (GADOTTI 2000, p.03).

Com a introdução de ferramentas cada vez mais acessíveis e diante de todo o avanço que a avaliação vem sofrendo, é interessante dar ênfase aos resultados que a contribuição de mecanismos como a tecnologia podem oferecer, ajudando de forma significativa para o desenvolvimento de uma boa avaliação, embora isso aconteça aos poucos.

Entretanto, mesmo com toda vantagem e benefício que esses recursos trazem para a educação, a responsabilidade de uma boa avaliação não pode ser depositada unicamente nessas ferramentas. Sabendo da realidade educacional do país, economicamente falando, é relevante considerar que nem todas as instituições de ensino têm acesso a tecnologias para auxiliá-las, algumas tem apenas o básico, excluindo automaticamente o aluno no processo educativo modernizado, então é necessário que haja um planejamento para que esse cenário não persista.

Os novos recursos tecnológicos e, principalmente, o uso do computador criam dilemas equivalentes, podendo até ser uma fonte muito eficiente de fornecimento de informações. No entanto, o seu potencial como desequilibrador da vigente relação professor-aluno é ainda subutilizado como instrumento que possa levar o aluno a deixar o seu papel passivo de receptor de informações, para ser o que busca, integra, cria novas informações. (KRASILCHIK 2000, p. 88).

A avaliação é considerada sinônimo de inquietação pelos educadores, pois carregando consigo um peso considerável, afinal o futuro educacional do educando muitas vezes acaba dependendo dela. Portanto acima de tudo, é importante pensar a avaliação como meio formador e transformador do indivíduo e esperar dela respostas positivas, isso faz com que seu cumprimento ocorra de maneira favorável. Mas para que isso aconteça é necessário se pensar a longo prazo e não ter pressa. Uma boa avaliação se faz com bastante atenção, dedicação e cautela pensando no educando como protagonista dessa ação. Então para conseguir que o aluno tenha bom desempenho diante da avaliação, basta ligá-lo à sua realidade, trazer para avaliação o seu cotidiano, o seu dia-a-dia e faça participante ativo dela. Isso fará com que a avaliação deixe de ser excludente e faça com que o educando construa seu conhecimento de forma rápida e sua compreensão dos fatos se torne autêntica.

Apesar da descrença e do pessimismo dos acomodados, temos de reinventar o cotidiano e a escola pública a fim de que possa ressurgir o seu verdadeiro poder a serviço do desenvolvimento integral do educando. É a concretização do óbvio, do que é possível, do simples com originalidade. (CARVALHO 2005, p.20)

É importante que o educando esteja satisfeito com o processo avaliativo e o educador construa suas perspectivas a partir da necessidade do aluno, uma avaliação de acordo com a realidade cultural, política e econômica do educando. Como destaca Carvalho (2005, p.21), “no

campo da produção do conhecimento, o ato de avaliar o processo de ensino e aprendizagem requer que o professor assuma uma postura dialógica de caráter interdisciplinar no espaço da sala de aula.”

2.4. Instrumentos da avaliação

Dentro da educação escolar existem algumas estratégias para sondar o conhecimento do educando e o considerar apto ou não para a série seguinte, e um deles é a tão discutida avaliação, que é bastante ampla e indispensável dentro do ambiente escolar. Entretanto, para isso é necessária uma organização para que se possa avaliar o educando de forma válida e dessa forma ele não seja prejudicado. E para a realização de uma boa avaliação, é necessário fazer uso de alguns recursos o qual dar-se o nome de instrumentos.

(...) a preocupação com a elaboração de instrumentos avaliativos vai além da verificação das condições cognitivas do sujeito, uma vez que serve de sinalizador ao planejamento e organização de atividades de ensino, fator relevante para se alcançar a aprendizagem máxima do aluno. (HELMER 2009, p.33).

Instrumentos avaliativos são os recursos utilizados pelo educador de forma alternativa para conseguir avaliar o desempenho do educando. Isto pode acontecer através de provas, trabalhos, atividades, entre outros. “Os instrumentos avaliativos são numerosos, e as possibilidades de utilização que oferecem variam conforme seus propósitos e suas características.” (SOUZA 2010, p.174)

Em grande parte das escolas são utilizadas estratégias de avaliação não muito adequadas como é o caso do comportamento ou organização do material escolar, como o caderno em dia com a disciplina por exemplo, para se aferir nota ao aluno. Isso é muito característico do modelo tradicional de avaliação, sendo muito utilizado pelos docentes também como forma disciplinar e autoritária dentro de sala de aula.

As notas e as provas funcionam como redes de segurança em termos de controle exercido pelos professores sobre seus alunos, das escolas e dos pais sobre os professores e do sistema sobre suas escolas. Controle esse que parece não garantir o ensino de qualidade que pretendemos, pois, as estatísticas são cruéis em relação a realidade de nossas escolas. (HOFFMANN 2003b, p.22)

Entretanto, é importante salientar que a prova ou qualquer outro instrumento avaliativo não são os vilões, o problema é a forma arbitrária como são utilizados no processo avaliativo, afinal a avaliação está para dimensionar o conhecimento do aluno e não classificar o indivíduo. “Se ela cumprir a função de apontar o que o aluno compreendeu ou não, se for útil à própria avaliação da proposta de trabalho do professor, então a prova cumpre sua função e atinge seu objetivo.” (SOUZA 2012, p.85)

As instituições de ensino em sua maioria utilizam os métodos avaliativos que acabam se padronizando tendo como instrumentos mais comuns desse processo as famosas provas, seguidas de trabalhos de pesquisa/casa, atividades de classe, seminários, vistos no caderno. As provas, acabam tendo uma escolha quase que unânime, pela praticidade da coleta de dados do aluno e pela rapidez que o diagnóstico é feito. “Os instrumentos não precisam ser compreendidos como sinônimo de provas, mas como mecanismo de pesquisa que fornecem dados relevantes ao processo de avaliação.” (HELMER 2009, p.27)

Como há uma quantidade de instrumentos avaliativos considerável, serão destacados aqui apenas os mais utilizados dentro da sala de aula pelos educadores, como provas, trabalhos de pesquisa, relatórios, atividades em sala de aula e seminários.

PROVA

A prova é um dos instrumentos avaliativos de maior evidência nas instituições de ensino, é o método mais utilizado pelos docentes e também por grandes órgãos como o MEC (Ministério da Educação). Ela é bastante criticada por conta de sua fama classificatória, mas pouquíssimas instituições abandonaram esse método que possui seu lado bom e o lado ruim. O lado bom é que se torna um instrumento prático e que tem competência suficiente para avaliar o educando de maneira significativa se for bem planejada, mas se ela for utilizada de forma incoerente, esse instrumento pode se tornar uma ameaça, tomando rumos contrários, não cumprindo com seu real objetivo além de prejudicar o aluno. Luckesi (2000) reforça isso quando descreve que,

Um instrumento de coleta de dados pode ser desastroso, do ponto de vista da avaliação da aprendizagem, como em qualquer avaliação, na medida em que não colete, com qualidade, os dados necessários ao processo de avaliação em curso. Um instrumento inadequado ou defeituoso pode distorcer completamente a realidade e, por isso, oferecer base inadequada para a qualificação do objeto da avaliação e, conseqüentemente, conduzir a uma decisão também distorcida.

Além do mais, ainda é comum alguns docentes utilizarem a prova como castigo mascarado de disciplina, abusando da autoridade em troca de um “bom desempenho” do educando em sala de aula.

Todavia, existem modelos de provas como a prova oral, prova escrita/dissertativa, prova pesquisada/consulta e prova prática, onde o educador pode optar pela utilização de uma ou mais delas em sala de aula. A prova oral é aquela que o educador e educando tem um contato maior ficando frente a frente, é feita unitariamente onde o professor pergunta e o aluno de imediato responde oralmente; A prova escrita/dissertativa é a mais tradicional, onde o aluno irá responder

questões de um determinado conteúdo pré-definido pelo professor; A prova pesquisada, é aquela que o aluno tem auxílio do livro, internet ou caderno para a resolução da prova e também tem questões pré-definidas como a escrita; e por fim, a prova prática, que é mais tátil e pode ser pedido um relatório ou também responder questões semelhantes a da prova escrita e pesquisada, ela é pouco utilizada pelos docentes, algumas vezes por falta de interesse ou por falta de recursos para a preparação da prática. “O fato é que a avaliação precisa fornecer informações para melhorar a qualidade do processo, contribuindo para identificar as falhas e corrigi-las.” (KOVALESKI et al., 2013).

TRABALHO DE PESQUISA

O trabalho é um instrumento avaliativo com o propósito de aferir nota ao aluno através de pesquisa que o próprio realiza. Muitas vezes o material é pedido de acordo com algum tema exposto em sala de aula e o educando precisa fazer sua coleta de dados e entregar ao educador. Geralmente é feito em grupo para estimular o processo de socialização entre os educandos.

Esse tipo de atividade pode ser feito a partir de livros indicados pelo próprio professor ou pesquisados na internet. O trabalho tem o objetivo de reforçar ou aprofundar mais o conhecimento do educando em relação a determinado assunto. Alguns educadores pedem esse material digitado e impresso, outros pedem manuscrito, as vezes porque alguns alunos de escola pública não têm recursos para arcar com a impressão ou pesquisa se for feita via internet ou o que é mais provável pelo fato de contribuir ainda mais com a absorção do conteúdo no momento em que ele copia.

Por meio dele o próprio esforço em comunicar, especialmente por escrito, os resultados da pesquisa no movimento mesmo em que são produzidos, também constitui parte do processo de construção de uma nova compreensão. (MORAES 2002).

RELATÓRIO

O relatório é uma análise sintetizada feita pelo educando sobre algum conteúdo dado pelo professor em aulas práticas, de campo ou até na própria sala de aula mesmo, para expressar o que foi compreendido. Nele os educandos podem manifestar suas ideias, concepções e até argumentar sobre o assunto.

...É preciso que aprendam a buscar o conhecimento existente para, a partir dele, construir novos argumentos e contra-argumentos; que aprendam a escrever seus projetos de pesquisa e seus relatórios (...). É preciso que se percebam como sujeitos agentes de produção de conhecimento e de sua aprendizagem. (GALIAZZI 2001, p.251).

Esse é um método o qual o educando tem uma maior autonomia de desenvolver o conteúdo já que é algo de sua autoria e baseado na sua concepção. Entretanto é necessário que haja um retorno do educador na correção de possíveis erros cometido pelo educando, para que assim a aprendizagem seja efetiva.

ATIVIDADES EM SALA DE AULA

Esse é um modo, se realizado corretamente, que faz com que o professor consiga acompanhar em tempo real o desenvolvimento do aluno sobre os assuntos. Realizadas em sala de aula após a ministração do conteúdo, a atividade é feita como forma de reforço e o educando tem o benefício de tirar suas dúvidas de imediato com o professor. Segundo Pacca (2011, p.70), “As atividades serão significativas se capazes de levar ao envolvimento profícuo dos aprendizes. Para o construtivismo, a ação observável deve ser espontânea ou produto de algo que apenas a desencadeia, sem nunca a induzir.”

Se a atividade for planejada pelo próprio professor ao invés de ser utilizada o exercício pré-estabelecido do livro didático, é ainda melhor pois há sempre um acréscimo de conteúdo que as vezes o livro deixa de trazer. A atividade acaba sendo uma maneira de interação e construção de conhecimento dentro da própria sala de aula entre educando/educando e educando/professor.

SEMINÁRIO

O seminário é uma prática utilizada pelos educadores para a apresentação oral de trabalhos realizados pelos próprios educandos a partir de um determinado conteúdo, contando com pesquisa e verificação do caso. Tem a finalidade de desenvolver a comunicação oral do educando através de apresentações para próprios colegas na sala de aula. Geralmente é feito em grupos, o que facilita a socialização e estimula o trabalho em equipe entre eles. Para Veiga (1993), “O conhecimento a ser assimilado, reelaborado e até mesmo produzido não é “transmitido pelo professor”, mas é estudado e investigado pelo próprio aluno, pois este é visto como sujeito de seu processo de aprender.”

No seminário pode ter professores de outras disciplinas como avaliadores convidados e o professor da disciplina correspondente ao seminário se torna o mediador das sessões, tendo participação indireta, a não ser na resolução de algumas dúvidas durante a montagem da apresentação e na avaliação de cada trabalho ao final.

Diante desses instrumentos apresentados, se torna essencial que o educador primeiro conheça de maneira mais aprofundada a turma, para que daí possa selecionar os instrumentos a serem mais utilizados dentro de sua sala de aula, colocando em evidência a identificação e bom desempenho da turma. Sabendo que os instrumentos podem variar de uma turma para outra, mesmo elas tendo o mesmo educador a frente, ou podem ser necessários haver adaptações em alguns casos, o que vale é contribuir para o aprendizado do educando.

3. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Em todos os setores da sociedade é possível perceber a evolução das ações inovadoras disponíveis a cada dia no mundo, como a tecnologia por exemplo, mas na educação, infelizmente, isso acaba acontecendo a passos lentos. A palavra “Inovar” no dicionário significa: renovar; inventar; criar; e é assim que acontece a avaliação tem que começar a ser conduzida, inovando, buscando o novo. O livro didático que parecia ser tão rico em informações e o quadro negro que espelhava o conhecimento passado pelo professor, estão cada vez menos chamando a atenção dos educandos. Enquanto isso, em um único toque, numa tela de um pequeno aparelho, os educandos conseguem percorrer por áreas, nunca antes exploradas tornando essa ação mais interessante do que o livro, o professor e a sala de aula.

Uma das alternativas para instigar a interação, motivação e, consequentemente, a aprendizagem, pode ser a inserção dos aparatos tecnológicos que os alunos já estão acostumados no seu cotidiano, dentro da sala de aula como instrumentos para fins educativos. (MARTINS 2016, p. 12)

Dessa forma, resta ao educador trabalhar em volta de uma perspectiva inovadora de avaliação para conseguir transpor essa barreira tecnológica que está adentrando a sala de aula desviando o foco dos educandos. E para que isso ocorra, além uma formação digna que consiga suprir essas demandas, o educador ainda terá que ter desenvoltura e inserir instrumentos e técnicas diferenciados, que não mudem por completo as práticas já existentes, mas dê uma nova cara a esses métodos que estão deixando de chamar atenção dos educandos. Para Hoffmann (2003a, p.18), “Uma nova perspectiva de avaliação exige do educador uma concepção de criança, jovem, adulto, inseridos em um contexto de sua realidade social e política.”

A educação não poderia estar de fora dessa perspectiva inovadora, suas contribuições para a sociedade são de extrema importância, principalmente, no que diz respeito a boa formação de profissionais da educação, responsáveis por uma boa desenvoltura da aprendizagem no âmbito educacional. Entretanto, mesmo com todo o progresso ocorrido em torno das tecnologias e aprendizagem, com o passar do tempo, ainda é pequena a importância dada a educação de um modo geral e às formas de processar a avaliação, por exemplo, que dependendo da forma que forem empregadas, são capazes de criar uma visão negativa do ato de educar, podendo causar problemas na forma de se apropriar do conhecimento.

Desta forma, o conjunto de inovações na educação e uma boa formação e valorização docente são componentes importantes para o bom desempenho do processo ensino-aprendizagem, fará com que o país se alinhe a países desenvolvidos com uma educação sublime como é o exemplo da Finlândia, país pioneiro quando se trata da educação escolar.

3.1. Novas performances avaliativas

O Brasil é um país onde não há uma cultura efetiva em relação a educação e pouco se difunde os ganhos que uma educação escolar de qualidade traz para a vida de um indivíduo. Na verdade, no âmbito educacional todos reconhecem essa qualidade que a educação possui, mas as massas de um modo geral não reconhecem esse valor, e isso se torna mais delicado. Por essa razão é primordial que as inovações nesta área sejam inseridas com mais frequência da mesma forma que ocorre em outras, principalmente nos processos avaliativos, pois uma boa educação se faz com o conjunto de bons profissionais estrutura e recursos de qualidade. De acordo com Cardoso (1997):

A inovação não é uma mudança qualquer. Ela tem um carácter intencional, afastando do seu campo as mudanças produzidas pela evolução "natural" do sistema. A inovação é, pois, uma mudança deliberada e conscientemente assumida, visando uma melhoria da ação educativa.

A falta de interesse do estado ante a dificuldade que o ensino público vem enfrentado, é verificada em diversos aspectos. A educação compõe um conjunto, em que o educador também tem o papel extremamente significativo diante dessa conjuntura. Sem dúvida, o aprimoramento do que já existe, do novo, se faz necessário para que assim o educador e o educando possam sair do marasmo e obter uma aprendizagem significativa. Porém é essencial que essas “novidades” não beneficiem apenas uma parte, mas que ambos sejam contemplados com essas mudanças. Pois segundo Fino (2008) essa inovação em torno do avaliar, deve ser feita de forma cautelosa, pois corre o risco de ter atrito com o currículo dentro da própria escola.

Uma disciplina como a de Ciências, que é dinâmica e a cada dia mais inova no campo do conhecimento, requer aulas mais táteis e funcionais e avaliações que condizem com sua diversidade. Para isso é necessário que o educador esteja preparado para atuar, mesmo com a limitação de recursos apropriados, e o próprio sistema acaba sendo omissor no que se trata da oferta de materiais. Aulas de Campo, utilização de materiais recicláveis, ingredientes e utilitários domésticos, tudo isso que está ao alcance do educador, com certeza faz diferença no aprendizado do aluno quando utilizado de forma clara. Diante disso Prigol e Giannotti (2008), acreditam que a utilização de materiais que tinham o descarte como destino, numa aula prática ajuda na compreensão de conceitos e, assim, agregar valor na aprendizagem do indivíduo, além da questão da conscientização e da importância de se utilizar esses recursos para a produção do saber.

Não é preciso ter um ambiente específico para desenvolver esses métodos novos, a sala de aula com as cadeiras dispostas de uma maneira diferente, a parte externa da sala de aula, a

área de recreação da escola, o espaço de lazer mais próximo da instituição, tudo isso pode se tornar subsídios para que a inovação aconteça de forma proveitosa e saldável, respeitando o tempo do educando e com o mais importante, a interação social que é um instrumento indispensável para o aprendizado. De acordo com Martins (1997, p.121), “A interação está entre as pessoas e é neste espaço hipotético que acontecem as transformações e se estabelece o que consideramos fundamental neste processo: as ações partilhadas, onde a construção do conhecimento se dá de forma conjunta.”

Compete ao educador a escolha de fazer o novo, de repensar a sua prática corrente e tentar fazer diferente com seus alunos, buscando estimular o que há de melhor neles, sem perder a essência do conteúdo. “A melhoria de ensino não é responsabilidade apenas da comunidade de pesquisadores em educação e dos “políticos”, mas também de todos os educadores”. (JUSTINA e FERLA 2013, p. 35)

Segundo Kasai (2000), em um curso de Fonoaudiologia da PUCPR no ano de 1999 a professora inquieta com o método tradicional resolveu colocar a pesquisa em diferentes perspectivas como forma de melhorar o aprendizado, sem sequer fazer uma prova durante o período letivo. A avaliação e o processo de ensino caminharam juntos e tiveram o auxílio de atividades para reforçar essas ações, a partir de então perceberam que a prova não era tão necessária quanto declaravam.

Pretendendo que a aprendizagem fosse um processo de descoberta e construção de saber para a vida, buscou-se um paradigma que ancorasse a avaliação da aprendizagem como instrumento para a autonomia do estudante, o que foi possível ao aliar-se o paradigma do ensino com pesquisa... (p. 04)

Numa realidade mais próxima Albino e Rodrigues (2015) relatam a experiência de utilizarem junto ao processo de ensino-aprendizagem a utilização do método autopoietico em algumas escolas públicas, como forma de reforçar o conhecimento do educando em determinado conteúdo somando assim a avaliação. Nessa experiência foi entregue aos alunos um diário em que eles iriam relatar algumas informações sobre o que aprenderam e suas dificuldades sobre a aula ministrada. Após esse registro era feito uma análise das informações e devolvidas ao educador em forma de relatório, com todo o parecer dos educandos. O educador conseguia perceber a dificuldades que eles tinham em lembrar dos conteúdos e isso fez com que ele identificasse a deficiência de aprendizagem e otimizasse sua metodologia obtendo um aproveitamento melhor de suas aulas. Segundo os autores, a realização desse projeto trouxe um novo paradigma, pois fez com que os educandos pensassem sobre sua própria produção do

conhecimento de acordo com o conteúdo explicitado pelo educador, despertando-os para o novo.

De acordo com Cotta (2012) através de um relato de experiência, foi utilizado um método distinto do tradicional, na UFV em Minas Gerais na disciplina de Políticas de saúde foi aplicado o método do Portfólio, onde tinha o objetivo de avaliar o conhecimento dos alunos através da construção de um documento sobre os conteúdos e atividades ministradas pelo educador durante o período letivo da disciplina, estimulando assim o aprendizado em diferentes perspectivas. Ainda segundo o autor, foi constatado que, a utilização desse método fez com que desenvolvesse o conhecimento dos educandos em diferentes aspectos e também houvesse um maior envolvimento deles com a disciplina.

O portfólio estimula a associação dos assuntos abordados na disciplina tanto com o mundo real como com a vida dos alunos, através da associação dos conteúdos com reportagens, músicas, charges, filmes, poesias, entre outros recursos que despertam o interesse pelo estudo. (p. 791)

A partir disso nota-se que, a utilização de novos recursos além de agregar valor à aula, a deixa mais estimulante e desenvolve, na maioria dos casos, o aprendizado do educando de forma significativa. A curiosidade desperta o interesse (HOFFMANN 2003b, p.98). Não é necessário abandonar por completo os métodos tradicionais, como a prova por exemplo, mas aprimorar a metodologia avaliativa enriquece bastante a vida educacional e social do educando.

3.2.Avaliação e processos de formação docente

A formação docente é algo delicado e ainda preocupante, pois é uma preparação que carrega a responsabilidade de conduzir não só o futuro da educação, o da sociedade no geral também a partir de um profissional. Ele ingressa numa instituição de ensino superior onde recebe a formação necessária para servir de base para toda sua vida profissional, mas é na prática que tem a maior cobrança, pois é dela que o educador irá dar rumo a sua carreira.

Há ocasiões em que essa formação merece ser problematizada e questionada, pois há instituições que pouco se dá o devido suporte para o desenvolvimento do docente. Em comparação a outros períodos da história, avançamos em algumas questões relativas à aprendizagem e capacitação docente. Reconhecemos os limites de alguns métodos centrados na prova como instrumento de medir capacidade intelectual. Segundo Souza e Boruchovitch (2009) a qualidade na educação de crianças, jovens e adultos, dependem diretamente da qualidade da formação de nossos docentes.

Os cursos de graduação na área da licenciatura atualmente contam, na maioria das vezes, com educadores competentes, capazes de preparar um profissional de tamanha excelência para o meio educacional. Não se trata de qualquer profissional, mas aquele que tem a habilidade de desempenhar o objetivo que o atual modelo educacional impõe de forma ativa, eficaz e dinâmica. De acordo com Art. 62 da lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, onde diz que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009)

Estar em uma sala de aula seguindo com todo o delineamento imposto pelo sistema não é nada fácil, ainda mais com a atual situação em que se encontra o país, onde não há recursos para desenvolver de forma positiva os objetivos propostos. De acordo com Souza e Boruchovitch (2009, p.205),

Adentrar em uma sala de aula e assumir sua regência não é uma tarefa singela, quer pelos conhecimentos envolvidos, mas também pelas habilidades e atitudes requeridas para a consecução dos processos de ensino e avaliação, objetivando promover a aprendizagem.

É de conhecimento público as dificuldades que a educação enfrenta diariamente, em que o docente em muitos casos tem que se desdobrar com os poucos recursos que se tem ou até os que não tem, para poder dar uma boa aula, prender a atenção do educando para que haja uma aprendizagem significativa e assim obter êxito no momento da avaliação, e isso na maioria das vezes fazendo uso dos próprios recursos para que a educação aconteça.

E entre todos desafios que há para o docente até chegar em uma sala de aula, o processo avaliativo é um dos fatores que o preocupa bastante. Essa tensão envolve: saber se será justo ou não com o educando, se irá prejudicá-lo com sua avaliação, se saberá realizar uma avaliação acessível para ambos, tudo isso incomoda o educador. O fato de mensurar nota a um processo do educando para saber se ele adquiriu conhecimento suficiente da disciplina que o próprio docente ministrou é algo que pesa bastante na vida profissional, pois esta nota estaria ao mesmo tempo “servindo” também para o educador. De acordo com o pensamento de Barbosa (2011), o docente em formação deve tomar conhecimento da responsabilidade e da complexidade que a prática avaliativa acarreta, tendo noção de que o ato de avaliar dependendo da forma que se opta por realizar pode ter consequências na vida do educando ao designar quem terá sucesso ou não.

Se caso o docente em formação não tiver uma orientação presente, participativa e humanizada no momento de sua formação, a prática pode deixar a desejar e acabar por reproduzir apenas o que lhes foi transmitido durante sua vida escolar, como modelos de avaliações tradicionais e autoritárias, por exemplo; ou se também as disciplinas destinadas à formação docente serem insuficientes ou falhas, e em grande parte das graduações com licenciaturas, os cursos oferecerem mais disciplinas do curso em si do que disciplinas da área pedagógica; ou até se tiver passado por educadores em sua maioria hostis e inflexíveis, correm o risco de apoderar-se disso e pôr em ação em sua vida profissional. Silva (2011, p.114) afirma isso quando relata que uma dessas problemáticas é,

...o fato de durante a formação inicial, ele vivenciarem, quase sempre, práticas avaliativas tradicionais pautadas em concepções somativas e classificatórias, sem inovações e tenderem a reproduzir essas mesmas práticas quando atuam na docência.

Mas o temor não é uma regra, as coisas não necessariamente têm que acontecer dessa forma, cada turma, cada aluno tem suas próprias características e o educador é incumbido de identificá-las a partir de suas aptidões, o papel que cada um consegue desempenhar de maneira positiva em determinada área. Para Souza e Boruchovitch (2009, p.214) “A avaliação precisa superar o compromisso quase exclusivo com a medição da quantidade de informações retidas”. Por esses e outros motivos, é importante e necessário de se ter uma boa formação, que não basta formar apenas um profissional, mas acima de tudo um indivíduo humanizado.

A transição do papel de aluno para professor é bastante delicada principalmente quando se trata do ato de avaliar, porque até certo ponto o indivíduo está na posição de alunos sendo avaliado, com uma visão de avaliação um tanto quando pesarosa tratada como um fardo, algo chato, mas por mais cansativo que seja, é “fácil” a tarefa de responder o que o professor pergunta; mas quando se passa a estar na posição contrária, coisa que acontece muitas vezes quase que ao mesmo tempo, faz com que o indivíduo saia de sua zona de conforto deixando-o vulnerável.

A preparação do professor tem duas peculiaridades muito especiais: ele aprende a profissão no lugar similar àquele em que vai atuar, porém, numa situação invertida. Isso implica que deve haver coerência entre o que se faz na formação e o que dele se espera como profissional. (CNE 009, 2001, p.30)

A ação contraditória de alguns professores formadores também é um fator que contribui para a insegurança do docente em formação perante sua atuação, num momento ele entra na sala de aula e trata de formas e modelos avaliativos atuais, mas quando parte para prática acaba mostrando algo completamente oposto, fazendo uso de métodos tradicionais no momento em que teria que está afirmando o que transmite. Tudo isso acaba gerando incertezas, já que é hora

de deixar de lado a figura do educando e tomar a posição de educador, aquele que precisa agora educar, avaliar, dimensionar a aprendizagem do outro, o que é confuso e muitas vezes difícil. Diante disso Cunha (2001, p.104) enfatiza que “não são os conteúdos ou as informações que carregam as relações sociais que geram a reprodução social ou cultural, mas a forma de transmissão, entendida como a teia de relações de poder e de subjetividades que a permeiam.”.

Deste modo é importante salientar que, a formação docente tem um papel primordial na vida do profissional da educação, sendo necessária, dentro desse processo, as intervenções e práticas para minimizar qualquer impasse apresentado desde a academia até chegar ao mercado de trabalho, assim ele pode proceder corretamente diante de desafios e situações que possam ser impostas a ele.

4. AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DISCENTE

4.1 Percurso Metodológico

É comum questionar de princípio aos educadores sobre a avaliação, quais melhores formas de avaliar, melhores instrumentos e modelos avaliativos, entretanto, deixa-se de lado quem mais faz uso, o protagonista dessa ação, o educando, que é um dos indivíduos que tem autoridade de falar sobre a avaliação. Muitos educadores acreditam ser desnecessária a opinião e a participação do educando na seleção dos instrumentos que irão lhe avaliar, por acreditar que o papel deles é apenas serem “submissos” nessa atividade. Davini (1994) reafirma isso quando relata que,

O tema “Avaliação” requer um detalhamento especial, não somente pela importância do assunto, mas pela função especial que cumpre dentro do currículo integrado [...] requer um processo de aproximações sucessivas e cada vez mais amplas e integradas, de modo que o educando, a partir da reflexão sobre suas experiências e percepções iniciais, observe, reelabore e sistematize seu conhecimento acerca do objeto em estudo” (p. 288)

A voz do educando ainda é muito pouco ouvida em relação ao processo avaliativo, diante disso esse trabalho vem mostrar através do olhar discente, as convicções sobre avaliação, suas perspectivas e opiniões dessa ação que tanto influencia em sua vida educacional. “A criança e o jovem frequentam as escolas, mas não “vivem” a escola.” (HOFFMANN 2003b, p.25).

A presente pesquisa foi desenvolvida em três escolas públicas da cidade de Alagoa Grande, localizada há um pouco mais de 120 km da capital João Pessoa, se encontra na mesorregião do Agreste paraibano e microrregião do Brejo paraibano. As informações foram coletadas na disciplina de Ciências e teve como instrumento de pesquisa, alunos do ensino fundamental II, mais precisamente do 8º e 9º ano, sendo assim selecionados um de cada instituição visitada, e as escolas foram classificadas por ordem de visitas como A, B e C. Foi preferível não divulgar o nome das mesmas por uma questão de ética. Essas séries foram escolhidas por conta de aproximação da transição do ensino fundamental para o ensino médio.

Atualmente o governo brasileiro retirou do currículo básico obrigatório do ensino médio disciplinas como: História, Química, Biologia entre outras, com a aprovação da Medida Provisória 746/2016 que prevê a reforma do ensino médio no ano subsequente da homologação da BNCC, onde parte das disciplinas que antes eram obrigatórias, agora serão optativas ou eletivas, incluindo a Biologia. Isso acabou se tornando mais um dos fatores que levou ao desenvolvimento desse trabalho.

Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A

nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível. (MEC)

Através da percepção dos educandos - que foram escolhidos por ser a chave principal no processo avaliativo – buscou-se uma maneira de amenizar a problematização que a avaliação ainda causa dentro da sala de aula, fazendo com que esse quadro de avaliação como algo pesado, chato e cansativo seja alterado e em um futuro próximo eles possam optar pelas disciplinas de Ciências da Natureza no ensino médio por uma questão de prazer e não por obrigação.

Antes de dar início a pesquisa houve um encontro entre orientado e orientador para decidir que pontos seriam abordados com os alunos para que a pesquisa não contivesse perguntas ofensivas, não fosse direcionada e nem os atuais professores da disciplina fossem afetados. Dessa forma foi montado um questionário (Apêndice I) contendo oito perguntas alternadas entre abertas e fechadas, onde se procurou analisar a percepção deles sobre avaliação e a disciplina de Ciências.

Após essa etapa ocorreu o primeiro contato com as instituições onde houve a explanação do que se trata o projeto e em seguida, foi pedido aos gestores de cada uma das três instituições, através de um aceite, permissão para proceder com a pesquisa para em seguida falar com os educadores responsáveis por cada turma e assim aplicar o questionário. Das escolas submetidas à pesquisa, uma delas possui apenas o Ensino Fundamental I e II e as outras duas, o ensino fundamental e médio completo.

O segundo contato foi com os educadores, sendo quatro no total, em que foi explicado o objetivo do projeto, e, em seguida, solicitada a permissão para atuar dentro das salas de aulas aplicando o questionário da pesquisa, nas turmas selecionadas. As turmas de Ciências foram escolhidas de forma aleatória, de acordo com o horário que o professor da disciplina estava disponível para receber a pesquisa. Em todas as três escolas, o procedimento ocorreu dessa forma, tanto para o 8º quanto para o 9º ano.

A terceira etapa houve o contato com as turmas, a explicação do projeto e o objetivo, logo após a aplicação do questionário onde cada aluno, para preservar sua identidade, recebeu um número de acordo com a ordem de entrega do questionário. O professor se retirou de sala e foi deixado claro para os educandos que nenhum dos docentes teriam acesso a pesquisa, para que pudessem ficar mais confortáveis ao redigir suas respostas. As questões foram explicadas uma a uma, por conter alguns termos desconhecidos pelos próprios alunos. A pesquisa contou com 67 alunos dos três 8º anos e 60 alunos dos 9º anos totalizando 127 alunos no geral, onde expuseram suas opiniões sobre a avaliação e deram opiniões de que tipos de avaliações são

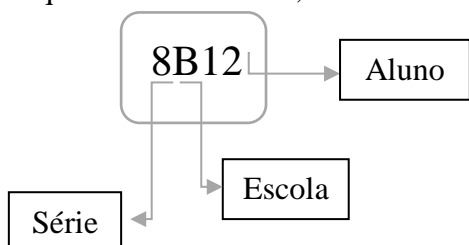
preferíveis por eles. Os educandos tinham uma faixa etária bastante diversificada, onde alunos dos 8º anos tinham idades entre 12 e 19 anos, enquanto alunos dos 9º anos com idade de 14 até 21 anos.

4.1.O discente olhar sobre avaliação no Ensino de Ciências

A avaliação é algo que os educandos ainda têm um grande temor, por conta do fardo que ela traz para vida educacional deles ao ser imposta em muitos casos de forma arbitrária. Utilizada de forma quase unânime, um dos instrumentos tradicionais como a prova, ainda é vista com bastante aversão por ser uma espécie de moeda de troca por algo bastante almejado dentro da instituição de ensino, a nota. A soma desses fatores acaba tornando a ação avaliativa um processo cansativo, causando na maioria das vezes um mau rendimento dos educandos, quando se trata da aprendizagem. “Exercendo-se a avaliação como uma função classificatória e burocrática, persegue-se um princípio claro de descontinuidade, de segmentação, de parcelarização do conhecimento.” (HOFFMANN 2003a, p. 17)

O questionário entregue aos alunos das escolas públicas, onde se deu essa pesquisa, possuía perguntas às quais buscavam saber a opinião deles sobre a disciplina de Ciências e qual sentimento deles em relação à avaliação. Os educandos levaram em média 20 min. para a resolução das perguntas.

Como foram abordadas várias escolas e dois tipos de séries diferentes, foram utilizados códigos (mostrado abaixo) para identificar se qual aluno se refere, para uma melhor compreensão das análises e as respostas dos alunos explicitas no texto estão literalmente da forma que eles escreveram, sem nenhuma correção.

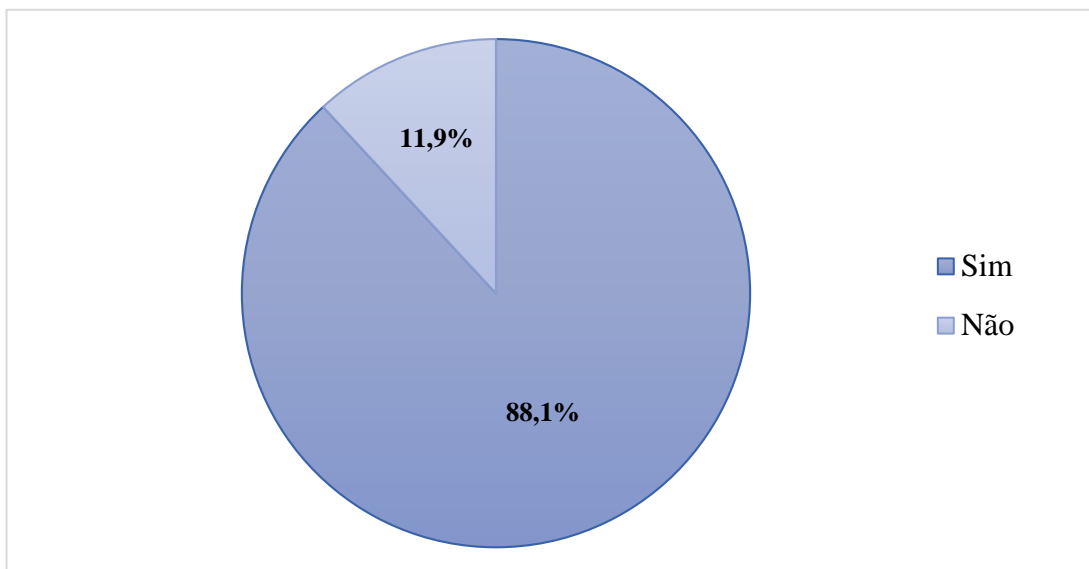


4.1.1. 8º ano

O primeiro quesito do questionário que perguntava: “Você gosta da disciplina de Ciências?”, obteve respostas negativas, mas em grande parte as respostas foram positivas. O gráfico abaixo (Figura 1) representando as turmas dos 8º anos das três escolas apresentou 88,1%

de aprovação da disciplina pelos estudantes dos três 8º anos, e apenas 11,9% não aprovam a disciplina.

Gráfico 1. Aceitação da disciplina de Ciências



Fonte: Própria

As questões com resposta de negação possuíam relatos onde mencionavam sobre a dificuldade com a disciplina e até com a avaliação.

“Não por que eu não gosto da disciplina de ciências que a avaliação é muito difícil” (8A9)

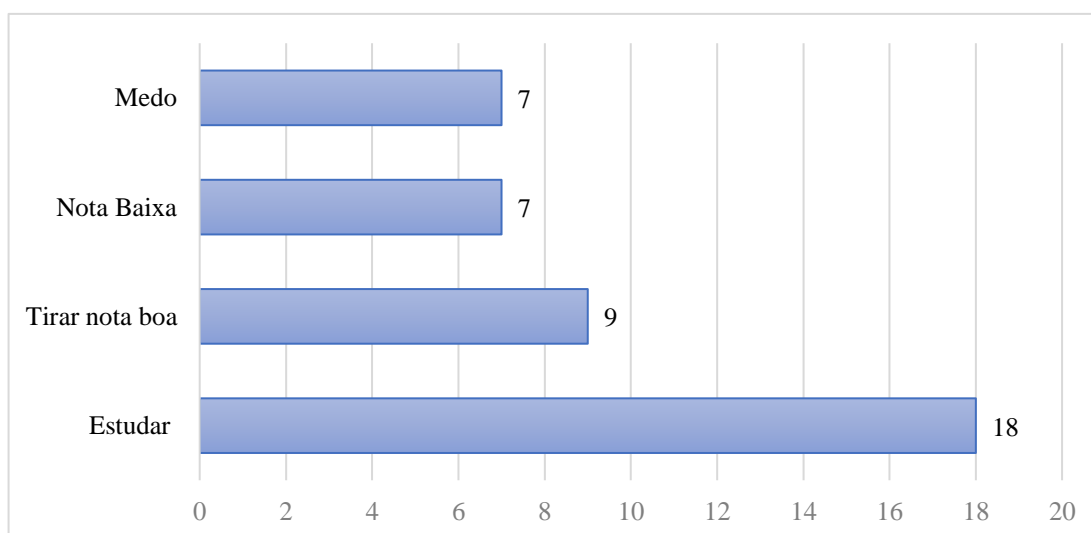
“Por que acho muito difícil pra mim” (8B33)

“Não só muito bom em Ciências” (8C2)

O bom relacionamento entre professor/aluno ou aluno/aluno também é um fator que pode contribuir favoravelmente para um bom convívio em sala de aula e bom desempenho do aluno com a disciplina. “A confiança mútua entre educador e educando quanto às possibilidades de reorganização conjunta do saber pode transformar o ato avaliativo em um momento prazeroso de descoberta e troca de conhecimento.” (HOFFMANN 2003a, p.67).

Já no segundo quesito com a seguinte pergunta: “Quando se fala em avaliação o que vem primeiro em sua mente?”, que tratava do sentimento que eles tinham ao se mencionar sobre a avaliação, muitos alunos deram respostas um tanto quanto pesadas do tipo “medo”, “pavor”. (Gráfico 2)

Gráfico 2. Percepção sobre a avaliação



Fonte: Própria

O que chama atenção nesse gráfico é a palavra “estudar” citada 18 vezes pelos educandos, que em algumas frases ao ser mencionadas por eles, dá a entender que eles têm esse ato como obrigação além de ficar claro que, para eles, estudar seria como uma ação distinta, é como se estudar para uma prova, por exemplo, se tratasse algo à parte do aprendizado. Sobre isso Demo (2002), fala que deixamos para última hora a ação de estudar, geralmente um dia ou momentos antes da prova, e tudo porque há uma cobrança por traz disso, são poucos os alunos que sentem prazer em estudar e tudo isso vem do costume herdado onde o conhecimento não é algo primordial na vida de um indivíduo.

Já a frase “tirar nota boa” ficou em segundo lugar depois de “estudar” (Gráfico 2) e que deu a entender que é uma questão de “obrigação” na prestação de contas ao professor e também para o próprio aluno, é como uma forma de garantir se está apto ou não. Chamando atenção para isso Hoffmann (2003b, p.122) relata que: “O grave nessa história é que o próprio aluno não reflete mais sobre as incoerências do processo ao qual ele é submetido e que vem em prejuízo de sua formação”.

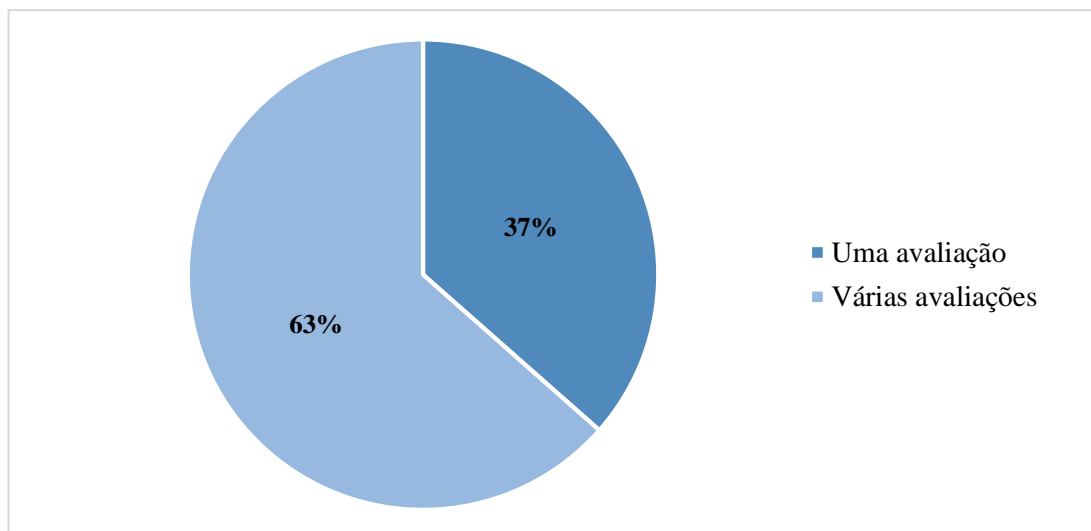
Não deve ser esses sentimentos de medo, pavor ou até mesmo a obrigação, o caminho que a avaliação deve trilhar. A avaliação deve ser vista como algo tranquilo e agradável, para que dessa forma possa ser confortável para o educador e resulte em um bom rendimento para o educando.

O quesito três perguntava: “Seu professor faz uma avaliação a cada bimestre ou várias avaliações durante o bimestre?”. Muitos educandos responderam que “mais de uma avaliação”, só que uma quantidade considerável respondeu que o professor realiza “apenas uma avaliação”, o que chamou atenção. Dessa maneira foi constatado que o motivo deles estarem fazendo essa

alegação se dá por relacionarem a avaliação ao teste/prova, como se fossem a mesma coisa.

(Gráfico 3)

Gráfico 3. Quantidade de avaliações por bimestre.



Fonte: Própria

Isso ficou claro em algumas falas dos educandos.

“Ele faz uma avaliação, uma nota dos vistos do caderno e um trabalho” (8B32)

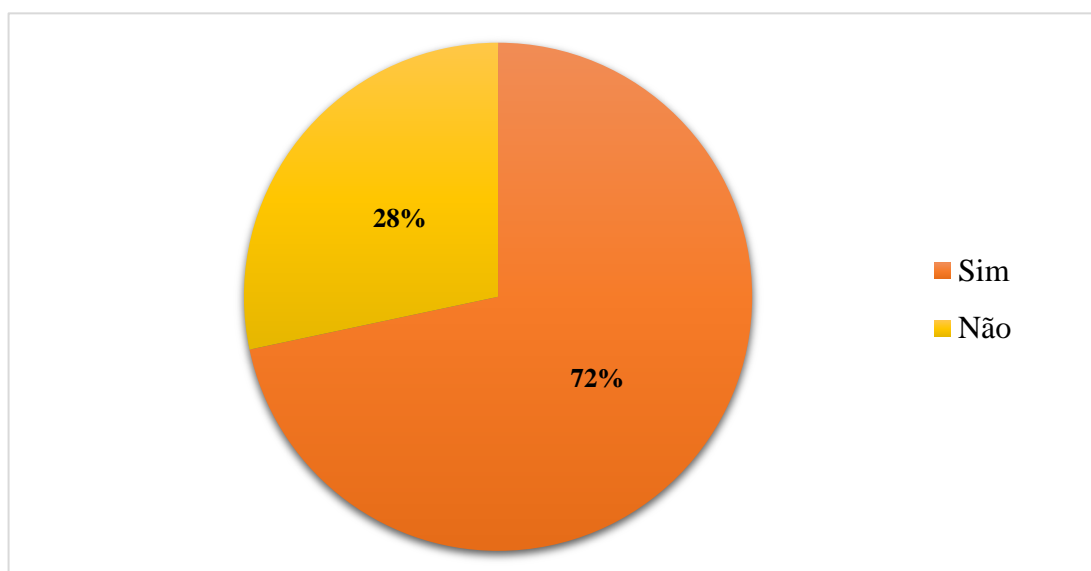
“Meu professor realiza uma prova por bimestre.” (8A1)

Eles possivelmente desconhecem a etimologia e sentido da palavra e confundem avaliação com a prova, quando na verdade, a avaliação nada mais é que o ato de avaliar um indivíduo em diferentes aspectos e a prova é um dos instrumentos utilizado para isso. Na maioria das vezes isso é um equívoco cometido pelos próprios educadores no momento que se expressarem diante dos alunos ao se referirem a prova como avaliação. “A concepção de avaliação que marca a trajetória de alunos e educadores, até então, é a que define essa ação como julgamento de valor dos resultados alcançados.” (HOFFMANN 2003a, p.14).

4.1.2. 9º ano

Os alunos dos 9º anos não obtiveram uma porcentagem tão distinta da dos 8º anos. Nessa série 72% dos alunos gostam da disciplina, enquanto que 28% não gostam (Gráfico 4). E um fator que chamou bastante atenção é que na escola C, a turma ficou exatamente dividida, onde exatamente metade da turma afirma gostar da disciplina e a outra metade não.

Gráfico 4. Aceitação da disciplina de Ciências

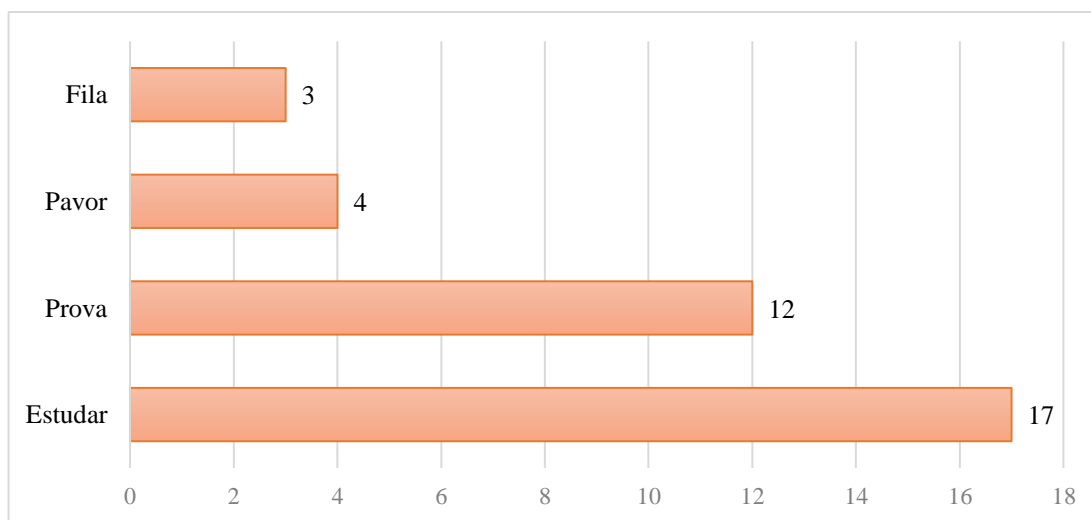


Fonte: Própria

A maioria dos educandos no geral reclama da dificuldade de “entender a disciplina”, outros falam que “é ruim de estudar”. Nesse caso o que pode haver de errado, já que a metade de uma única turma se queixa dos mesmos problemas? Será que a diferença de idade entre os educandos está influenciando? Serão os conteúdos, que nesta fase incluem a Física e a Química que são tão temidos pelos educandos? Será que o educador tem parcela nisso? Algo errado está ocorrendo nesse processo e custa ao educador identificar o que é para poder tentar corrigir esse problema. “Os professores, muitas vezes, deixam de ser responsáveis pelo processo alegando questões atitudinais.” (HOFFMANN 2003a, p.98). É necessário compreender o educando e saber que ele não é o único culpado quando há algo errado acontecendo, o educador como “líder” no processo de ensino-aprendizagem tem que analisar as situações para saber de onde está vindo a falha e assim corrigi-la.

No segundo quesito da pesquisa direcionada ao 9º ano, as palavras negativas em relação ao que sentiam sobre a avaliação, reduziram, mas ainda sim prevaleceu a palavra “estudar” com o maior número de menções, sendo 17 citações no total. (Gráfico 5)

Gráfico 5. Percepção sobre a avaliação

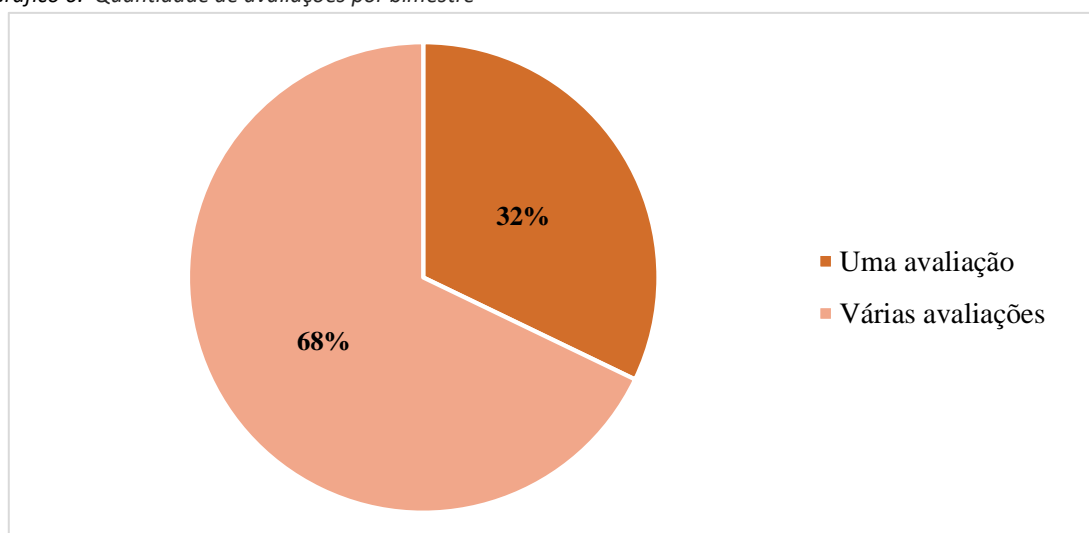


Fonte: Própria

A palavra “prova” vem logo em seguida, com 12 menções e mostra qual a concepção que eles têm da avaliação, ao mencionar esse instrumento, que provavelmente é o que eles mais utilizam, é algo que marca a vida educacional de um indivíduo. Sobre a esse tipo de concepção que a avaliação na maioria das vezes recebe. Hoffmann (2003a) menciona que esse termo geralmente é aplicado por alguns professores e alunos, relacionando-o com práticas tradicionais de avaliação, como a prova, a nota, a recuperação por exemplo.

No terceiro quesito, que buscava saber quantas avaliações eram feitas pelos educadores (Gráfico 6), o resultado já era esperado, a maioria dos educandos responderam que “mais de uma avaliação” era realizada durante o bimestre, mas aconteceu à mesma coisa dos 8º anos, muitos alunos responderam que o educador realizava “apenas uma avaliação”.

Gráfico 6. Quantidade de avaliações por bimestre



Fonte: Própria

Mais uma vez, isso fica nítido em suas falas, no momento que afirmam que o educador faz apenas “uma prova” por bimestre, reforçando a ideia que eles confundem a avaliação com o instrumento prova.

“Só uma prova por bimestre.” (9B12)

“Não ele só faz uma prova durante o bimestre.” (9A7)

Essa concepção precisa ser refletida para que não venha prejudicar a ação avaliativa, e assim afetar a aprendizagem do educando por conta do temor que um conceito equivocado pode gerar.

4.2.Vozes que (de)anunciam

Em todo ambiente social, por mais que seja compartilhado por várias pessoas sempre tem algum responsável, aquele que organiza o local ou lidera as atividades, e dentro da escola não é diferente, existe a gestão que direciona os professores, e os professores que direcionam os alunos, mas para que isso funcione é necessário o trabalho em conjunto, ouvir das partes o que eles têm pra acrescentar e, assim, o líder no seu papel, entra em ação para organizar as opiniões e críticas lançadas para melhoramento ou criação de algo no ambiente e em seguida efetiva-las. Isso acontece na maioria das vezes, mas claro que sempre existem locais que trabalham de forma contrária, mas isso não vem ao caso no momento.

Habitualmente dentro da sala de aula o professor é quem lidera, é aquele que tem o poder, e que está à frente de todas as decisões a serem tomadas, mas diferente do trabalho da gestão com a escola e seus integrantes, a sala de aula tem um ponto negativo, é um ambiente em que só o docente tem voz, os alunos não podem na maioria das vezes colocarem suas opiniões diante da sala, e quando colocam quase nunca são acatadas.

...o aluno se cala não por crer na autoridade docente, mas por temer as punições e ameaças (implícitas ou explícitas) do professor autoritário. Dessa forma, a relação professor-aluno vai se enfraquecendo diariamente nessa batalha desigual, onde o primeiro tem todas as armas contra o segundo. (NOVAIS 2012, p. 17)

Dar vez ao aluno, não fará com que ele tome conta da sala e ocupe a posição que o professor se encontra, mas é essencial para compreender o que ele pensa sobre momentos em que ele vivencia como personagem principal. Constantemente o educando está a realizar tarefas que são feitas, mas nem sempre pensadas, para eles, são submetidos a ambientes inadequados, momentos constrangedores e avaliações autoritárias, coisas que para o educador pode parecer insignificante, mas faz toda diferença na aprendizagem do educando. Novais (2012, p. 17)

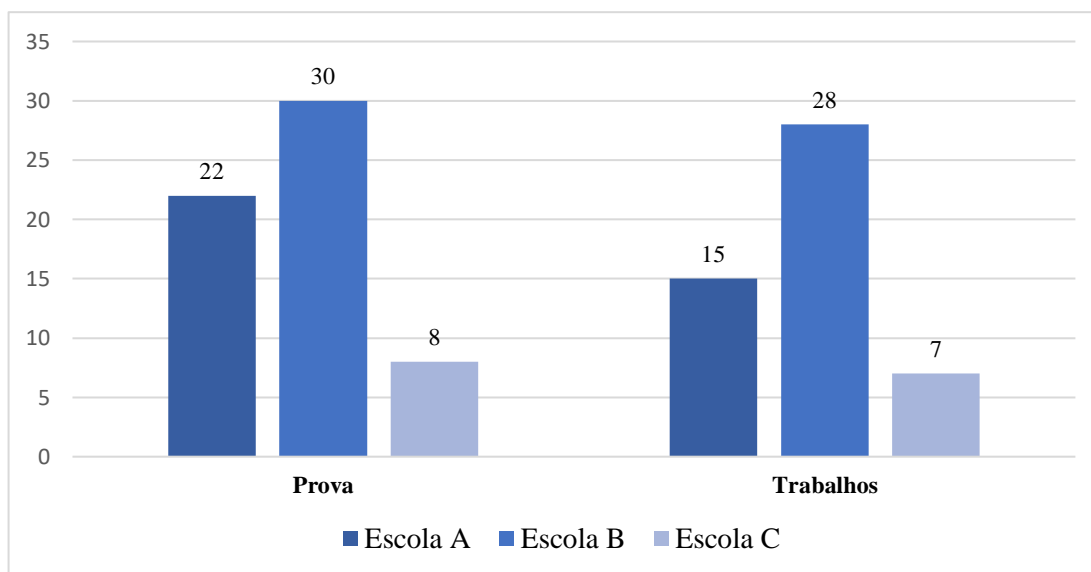
acredita que, “(...)por possuírem tradicionalmente o papel central no processo de ensino aprendizagem e, por exercerem a função pedagógica de determinar normas de conduta e o que será feito em sala, que não necessitam ouvir seus alunos.”

Ninguém pergunta ao educando, se ele gostaria de fazer algo em público valendo uma nota, apenas impõem isso de maneira arbitrária; ou de que forma gostaria que estivesse à sala em que o mesmo passa parte do seu dia, apenas vão lá colocam da forma que “quem manda” acham melhor; ou até como eles gostariam de realizar a avaliação de tal conteúdo, apenas fazem e pronto, o que importa é a nota que irão produzir. As opiniões dos alunos não necessitam serem acatadas ao pé da letra, mas só em saber que rumo tomar através delas, para melhorar os aspectos de sua aprendizagem já é um grande passo. “Pensar como o aluno pensa e porque ele pensa dessa forma não é tarefa costumeira dos professores.” (HOFFMANN 2003a, p.19)

4.2.1. 8º ano

No quarto quesito que tinha a seguinte pergunta: “Que tipos de avaliações são feitas pelo seu professor?”. Os educandos responderam de maneira quase unânime que eram feitas “provas” e “trabalhos”, onde a “prova” ainda que com poucos pontos, lidera no ranking como a avaliação mais executada. (Gráfico 07)

Gráfico 7. Tipos de avaliações feitas pelo professor.



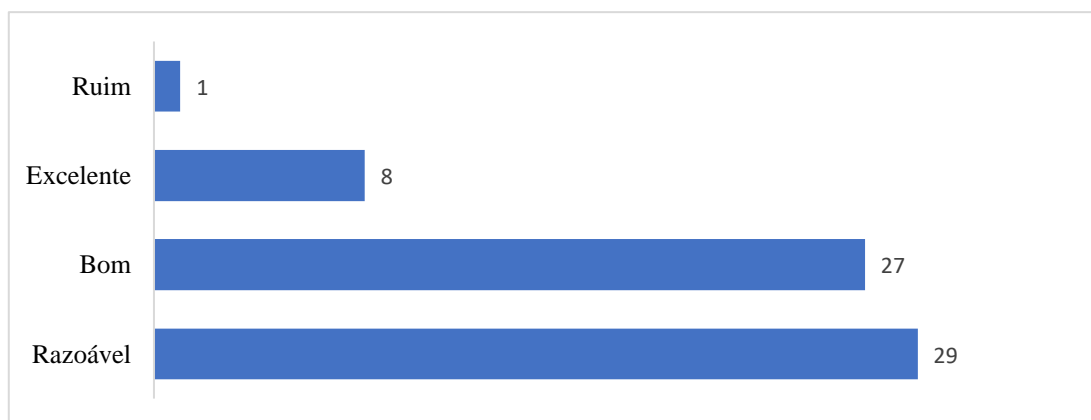
Fonte: Própria

Nesse caso é perceptível que não há indicação alguma, por parte desses educandos, de uma prática avaliativa inovadora, e, principalmente, por parte dos educadores, isso é uma espécie de ciclo onde eles - os educadores - apenas obedecem ao que o sistema educacional

pede, que é a comprovação das notas. Entretanto o sistema não determina de que forma as notas devem ser obtidas, isso vai do educador junto à instituição. Dessa forma o educador não só pode como deve atualizar suas avaliações, e como já foi dito, não é necessário abandonar por completo os métodos tradicionais, mas acrescentar essas inovações de maneira positiva ao processo. “O professor inovador é transgressor do currículo, das metodologias estabelecidas porque ele cultiva a diferença, o diálogo” (LEFFA 2008, p.127)

No quinto quesito, foi questionado aos alunos: “Na maioria das vezes, seu desempenho nas avaliações de Ciências é:”, foi à vez de os alunos revelarem o seu desempenho na disciplina de Ciências. (Gráfico 8)

Gráfico 8. Auto avaliação dos discentes na disciplina de Ciências.



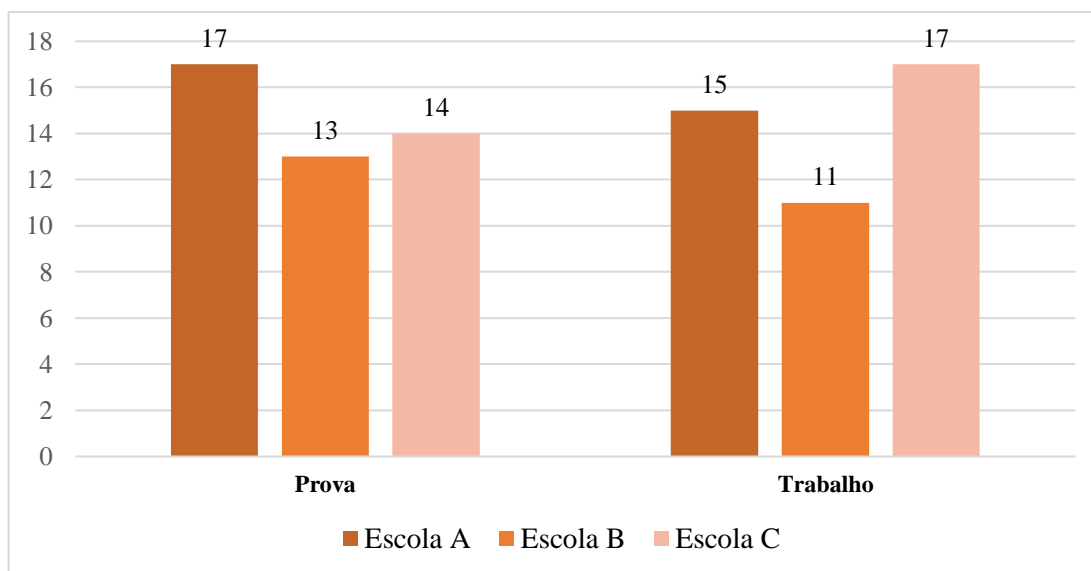
Fonte: Própria

No desempenho da disciplina os educandos declararam sua performance como “razoável” ou “bom”, como se ver no gráfico acima (Gráfico 8), os mais votados. Tendo em vista a relação fragilizada dos alunos com a disciplina e as metodologias tradicionais constantemente utilizadas, o resultado foi bem significativo.

4.2.2. 9º ano

No quarto quesito do questionário respondido pelos alunos dos 9º anos, as respostas foram praticamente às mesmas dos 8º anos, onde “provas” e “trabalhos” saíram à frente nas menções. Sendo que em uma das turmas os “trabalhos” tiveram vantagem em relação aos 8º anos. (Gráfico 9).

Gráfico 9. Tipos de avaliações feitas pelo professor.



Fonte: Própria

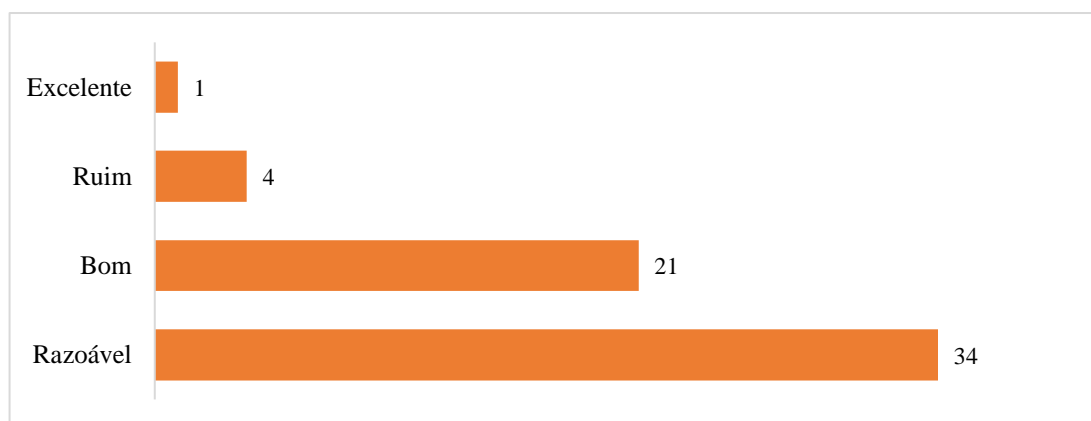
No total, houve 44 referências para “provas” e 33 para “trabalhos”. É interessante perceber que, os instrumentos avaliativos destacados pelos educandos, mesmo que em três escolas diferentes são os mesmos, provavelmente por não lhes ser apresentado uma prática avaliativa diferenciada. Sem dúvidas falta algo a mais na prática avaliativa desses docentes, já que esses são os métodos mais conhecidos pelos educandos de ambas às séries. Diante disso Gatti (2003, p.102) descreve que:

(...) cada professor procure aprimorar seus meios de avaliação, tentando familiarizar-se com o uso de meios variados de tal modo que possa criar e ajustar procedimentos avaliativos que sejam os mais adequados aos seus objetivos de ensino, à linguagem dos conteúdos tratados e à linguagem de seus alunos, e que possam contribuir não só para situar o grupo de alunos e cada aluno face à sua aprendizagem, mas também para estimular esta aprendizagem.

O predomínio das avaliações consideradas tradicionais ainda é muito forte; o educador no geral deve sair da zona de conforto e colocar o novo para jogo, não necessariamente modificar por completo o processo, mas associar aos poucos coisas novas, diferenciadas, e o principal, que surtam efeitos positivos. Não adianta “inovar” sem que haja resultados efetivos, seria como caminhar sem sair do lugar, a ação avaliativa permaneceria estagnada. Para Hoffmann (2003a, p. 12) “Temos de desvelar contradições e equívocos teóricos dessa prática, construindo um “ressignificado” para a avaliação e desmistificando-a de fantasmas de um passado ainda muito em voga.”

Já o quinto quesito do questionário que mostra os desempenhos dos educandos também ficou praticamente da mesma forma que os 8º anos, onde “razoável” ficou em primeiro e “bom” em segundo. (Gráfico 10)

Gráfico 10. Auto avaliação dos discente na disciplina de Ciências.



Fonte: Própria

Nos 9º anos mesmo com 50% dos alunos de uma das turmas se identificarem com a disciplina, o resultado se mostrou considerável no que diz respeito ao desempenho. Do total de 60 alunos, 21 deles considerarem seu desempenho “bom” e 34 “razoáveis”, não é algo ruim, mas também não é o ideal, isso precisa sim ser melhorado. O educador precisa estar atento ao desempenho de seus alunos e tentar modificar esse quadro.

É fato que o educador não é nenhum mágico, nem muito menos faz milagres, mas é um profissional que foi ensinado para minimizar situações como esta. É fato também que quase nunca as instituições dão suporte ao profissional de educação para que alterações ocorram ou que os órgãos responsáveis ofereçam recursos, mas o educador tem o papel valioso de buscar alternativas para poder virar esse jogo, ou então ele vai continuar na mesmice aguardando a ajuda de alguém, enquanto o educando fica esperando do educador o próximo “comando”. É importante enfatizar que não é culpa do educador o desempenho do aluno, mas é de sua responsabilidade a existência de um bom processo avaliativo. “É preciso, isto sim, legitimar a responsabilidade ativa do professor quanto a um processo avaliativo mediador.” (HOFFMANN 2003a, p.63).

4.3.Instrumentos eleitos pelos discentes

Diante de todo desafio que uma avaliação apresenta, nunca ou quase nunca o educando tem a opção de opinar sobre o instrumento avaliativo o qual ele mesmo realizará. Como já foi dito, apenas é imposto a eles o que irão fazer e pronto, eles não têm muita escolha e na maioria dos casos, não têm o direito de dizer se gostaram ou não da avaliação, que já são criticados e dependendo do educador que estiver a frente, até perseguidos. A opinião do educando é importante para ele próprio como forma de amadurecimento e melhoramento de seu desempenho perante a avaliação escolhida por ele e para o educador que terá a oportunidade de

aprimorar sua prática avaliativa, claro que não seria necessário levar em consideração todas opiniões ou crítica dos educandos, mas aquelas que acrescentassem ao processo. Segundo Nunes (2004), é de fundamental importância ouvir o aluno na sua individualidade[...]ajudá-los a avançar diante das muitas questões que os mesmos encontram no curso de sua trajetória escolar.

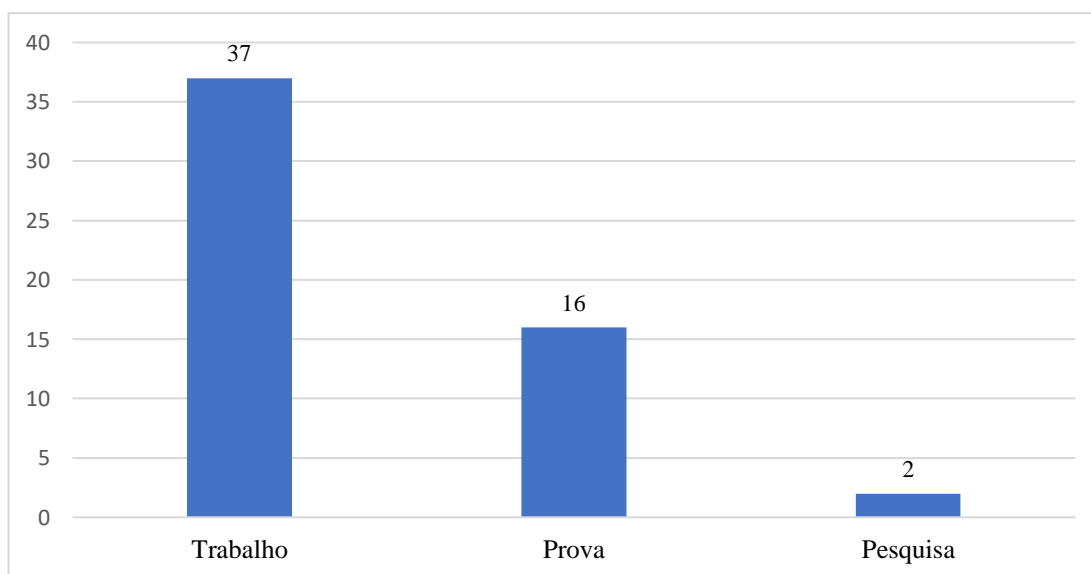
Então se faz necessário o diálogo dentro da sala de aula, para que ambos possam se entender e compreender qual a necessidade do outro, onde pode melhorar e assim alterar esse quadro de rigidez e imponência.

Deve-se buscar estabelecer uma nova relação entre professor–aluno, em que o docente seja capaz de refletir sobre sua importância na aprendizagem dos alunos, procurando, assim, caminhos alternativos, que tornem o aluno o sujeito da aprendizagem e o professor o facilitador e o mediador do processo ensino-aprendizagem. (LAZZARIN et. al 2007, p. 98)

4.3.1. 8º ano

Desta forma no sexto quesito foi questionado aos alunos: “Qual o instrumento de avaliação que você mais acha eficaz para medir o conhecimento adquirido na disciplina de Ciências?”. E “trabalho” com 37 votos e “prova” com 14 votos (Gráfico 11) respectivamente, apareceram como os mais votados.

Gráfico 11. Instrumento de avaliação eficaz para medir o conhecimento na disciplina de Ciências



Fonte: Própria

A ausência de instrumentos avaliativos diferenciados no relato desses educandos se dá certamente por eles desconhecerem outros instrumentos, afinal “provas” e “trabalhos” é praticamente a única coisa que lhes é apresentado durante toda sua vida educacional. Muitos

educandos citam o “trabalho” como forma eficaz de avaliar seu conhecimento, isso se dá provavelmente pelo fato de ter a pesquisa como base.

“Trabalho de pesquisa pois pesquisamos na internet e resumimos e escrevo o assunto.” (8B10)

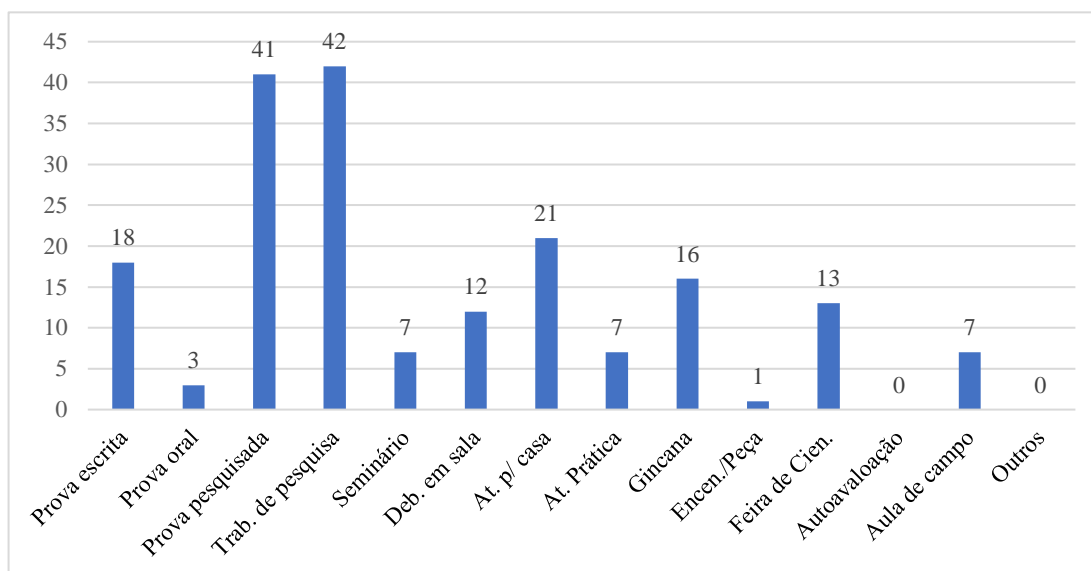
“A trabalho eu acho bem mais fácil pra me desenvolver mais.” (8B17)

A escolha dos educandos por essa prática é favorável pela vantagem que ela traz consigo, na maioria das vezes eles copiam e colam o que encontram nos meios de consulta (internet, livros, revistas) e assim recebem sua nota, mas isso pode ser evitado, desde que o educador esteja atento a esse tipo de prática e a controle de forma ativa. Encaminhar, orientar e trabalhar junto com eles nos trabalhos é uma alternativa, assim eles aprendem na prática como uma pesquisa pode ser feita. Caso contrário, se o professor deixar unicamente nas mãos do educando o papel de realizar uma investigação de algo, sem lhes indicar por onde procurar, de que forma ela pode ser feita e negligenciar o acompanhamento, fica difícil na verdade disso se tornar algo com resultados positivos. O abandono não torna o educando mais atento, pelo contrário o desestimula. A opinião de Lourenço e Paiva (2010, p. 138) sobre esses acompanhamentos é que, “...o feedback dado pelo professor nas várias tarefas, que deve ser corretivo e informativo, assinalando o problema detectado, mas que indique também orientações claras para resolver o mesmo, a fim de alcançar a meta estabelecida.”

Colocá-los para trabalhar em grupos pequenos é bastante conveniente, pois estimula a interação entre eles, o trabalho em grupo, muito embora tenham alguns que se aproveitem da boa vontade dos outros colegas, em situações como esta, o educador tem que estar alerta para tentar reverter esse quadro. “Os alunos trabalhando cooperativamente, discutindo ideias e situações, podem servir de recursos estruturantes para a sua própria aprendizagem e/ou para a dos outros elementos do grupo.” (FERNANDES 1997, p.566)

No sétimo quesito os alunos tiveram a oportunidade, mesmo que só para uma pesquisa, de escolher as avaliações que eles gostariam mais de realizar quando lhes foi pedido: “Marque pelo menos 3 tipos de avaliações que você gostaria de fazer na disciplina de ciências?”.

Gráfico 12. Avaliações que os discentes mais gostariam de fazer na disciplina de Ciências.



Fonte: Própria

Foram disponibilizadas 14 opções de avaliação, dentre elas, uma para que o educando preenchesse com uma possível avaliação que não estivesse apresentada nas opções colocadas no questionário. De acordo com o gráfico, pode-se perceber que as informações dadas pelos educandos são bastante diversificadas, mas não diferenciadas, mais uma vez a “prova” e o “trabalho” saíram na frente nessa questão, agora como instrumentos que eles gostariam de fazer. Mas o que atenção foi o fato de que entre 67 educandos a “auto avaliação” não ter um voto sequer, mesmo sendo um meio o qual permite que o aluno receba uma nota sem que seja necessário passar horas estudando, está preocupado em fazer alguma pesquisa ou tirar nota baixa, ela simplesmente faria com que eles avaliassem a si próprios. Não foi explicado como funciona esse tipo de avaliação propositalmente, para não os direcionar a escolha deles pelo benefício que ela pode trazer. Então, se pode perceber que, consequentemente esse é um instrumento o qual não é apresentado, nem sequer mencionado para os educandos.

Muitos fatores dificultam a superação da prática tradicional, já tão criticada, mas, dentre muitos, desponta sobremaneira a crença dos educadores de todos os graus de ensino na manutenção da ação avaliativa classificatória como garantia de um ensino de qualidade, que resguarde um saber competente dos alunos. (HOFFMANN 2003b, p.11)

Mas mesmo com essa amostra significativa de instrumentos tradicionais escolhidos pelos próprios educandos, alguns deles também optaram por algo novo, que na maioria dos casos eles não tem sequer contato. É o caso dos Debates em sala, Gincana e Feira de Ciências. Instrumentos bastante enriquecedores para as aulas de ciências e que alguns educadores deixam de lado ou não querem utilizar e os educandos acabam sentindo falta.

No oitavo e último quesito do questionário dos 8º anos, foi disponibilizado os mesmos instrumentos avaliativos o item sete, sendo que neste quesito eles tinham o seguinte questionamento: “Enumere as alternativas elegendo 1(como melhor) a 14(como pior) qual o melhor e o pior instrumento para medir o conhecimento”. De acordo com a descrição dos educandos, serão destacados para uma melhor compreensão dos dados dessa análise, o “melhor” e o “pior” instrumento avaliativo na concepção deles.

Tabela 1. Melhores e piores instrumento na visão dos discentes.

Instrumentos	Escolas			
	A	B	C	Total
<i>Prova Escrita</i>	1	2	3 e 10	
<i>Prova Oral</i>	9	8	5 e 14	
<i>Prova Pesquisada</i>	1	1	4, 2 e 3	1
<i>Trabalho de Pesquisa</i>	3	1(2)	1	1
<i>Seminário</i>	13	14	9 e 2	
<i>Debate em Sala</i>	3 e 7	6 e 7	5 e 9	7
<i>Ativ. p/ casa</i>	4	3	6	
<i>Ativ. Prática</i>	5,8 e 9	6 e 7	7 e 8	7 e 8
<i>Gincana</i>	10	5	8	
<i>Encenação/Peça</i>	12	7 e 10	11	
<i>Feira de Ciências</i>	5	11	7 e 10	
<i>Autoavaliação</i>	12	12 e 13	11 e 12	12
<i>Aula de campo</i>	10	12	12	12
<i>Outros</i>	14	14	13	14

Fonte: Própria

Como se pode identificar na tabela acima, os instrumentos que ganharam destaque como “melhor” (representados pelo número 1) no ponto de vista dos educandos foram dois, mais uma vez “Prova Pesquisada” e “Trabalho Pesquisado”. São os que eles mais se identificam, e mais se sentem à vontade em realizar.

Esse tipo de instrumento, o que faz uso da pesquisa, é algo que passa segurança aos educandos, é aquele que não precisa de esforço para estudar para a prova ou apresentação do trabalho, assim lhes garantindo nota boa. Essas situações acabam sendo confortáveis para os educandos, onde os deixam acomodados em relação à aprendizagem, e isso é a última coisa que deveria acontecer. Eles têm mesmo é que ser provocados, criar obstáculos para eles superarem fazendo com que aprendam. É fundamental trabalhar com instrumentos avaliativos que colaborem na identificação do desenvolvimento do educando de maneira ativa e não apenas na sua classificação como apto ou não para série seguinte. Masola e Allevato(2016, p.129) falam que, “...o aluno deve ser questionador e não se acomodar, ser protagonista no processo de ensino e aprendizagem.”

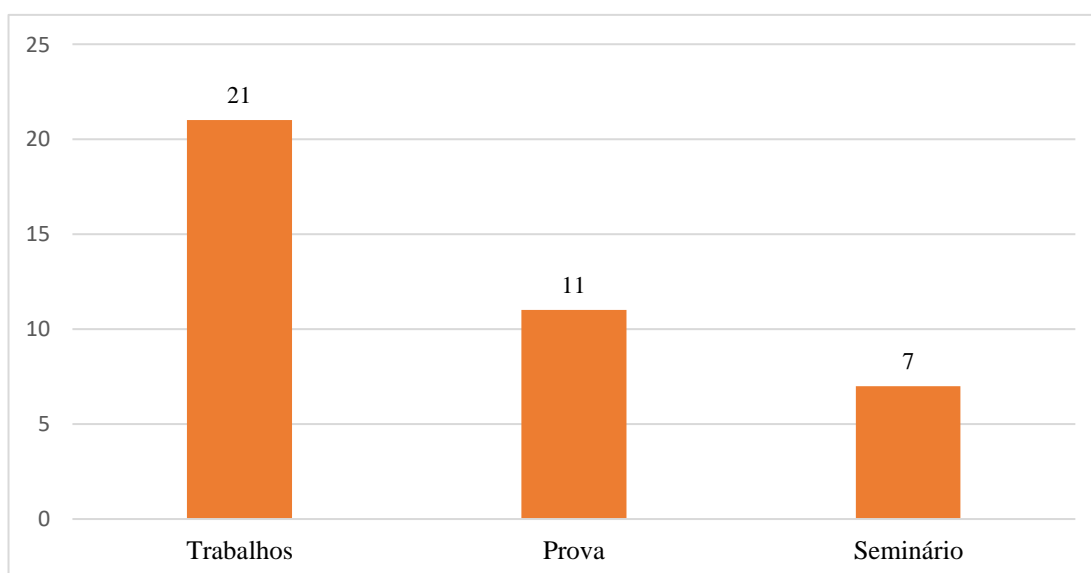
Na classificação oposta, também tiveram dois escolhidos, a “auto avaliação” e a “aula de campo” foram eleitas como os piores tipos de instrumentos avaliativos. Provavelmente esses dois instrumentos não fazem parte do cotidiano desses educandos, eles certamente nunca praticaram ou não ouviram falar, o que é lamentável, pois são instrumentos que promovem uma excelente avaliação. A aula de campo principalmente é um instrumento o qual provoca muito a curiosidade do educando, já que ele estará em contato direto ou quase direto com o objeto de estudo, o que torna a aprendizagem mais palpável.

O aluno constrói o seu conhecimento na interação com o meio em que vive. Portanto, depende das condições desse meio, da vivência de objetos e situações, para ultrapassar determinados estágios de desenvolvimento e ser capaz de estabelecer relações cada vez mais complexas e abstratas. (HOFFMANN 2003b, p. 41)

4.3.2. 9º ano

O sexto quesito dos 9º anos que tinha o intuito de analisar qual instrumento o educando acreditava ser mais eficaz para medir seu conhecimento em Ciências, acabou sendo bem semelhante aos dos 8º anos. E mais uma vez os instrumentos “trabalho” e “prova” foram os mais mencionados. (Gráfico 13)

Gráfico 13. Instrumento de avaliação eficaz para medir o conhecimento na disciplina de Ciências



Fonte: Própria

Provavelmente eles também já vêm de uma trajetória educacional onde possuem um conhecimento limitado sobre instrumentos avaliativos diferenciados, e o que é mais crítico é que estão prestes a transgredir para o ensino médio, onde novos desafios estão sempre surgindo, as exigências e cobranças são maiores, pois estarão sendo preparados para o ensino superior. Mesmo com toda essa evidência, ainda os deixam na mesma base prova/trabalho,

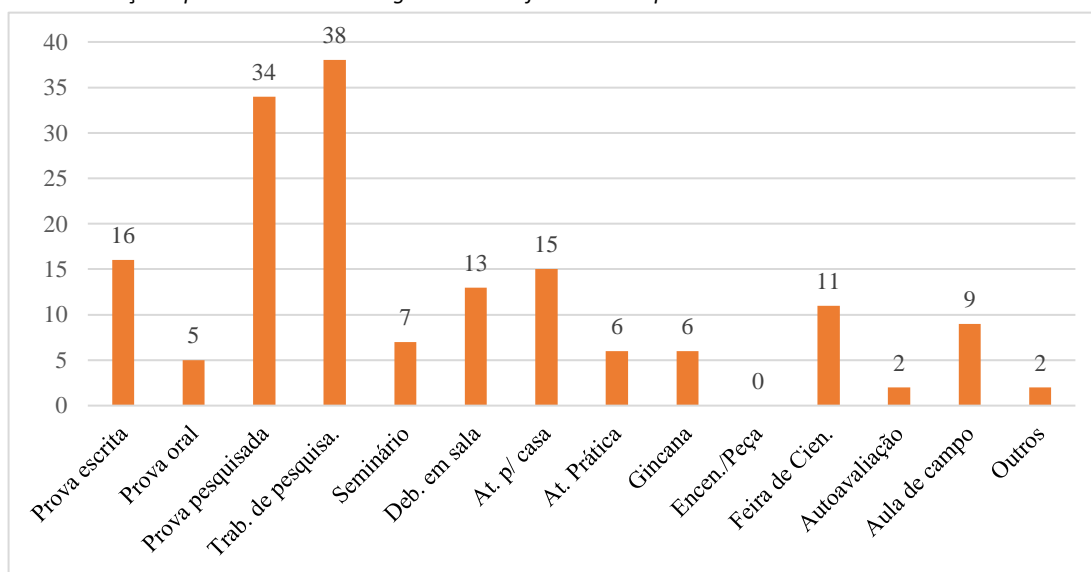
trabalho/prova. O comodismo e as incertezas por parte de alguns educadores (não todos) não permitem quem sejam apresentados a esses educandos, novos meios e alternativas as quais eles possam se identificar e ter um maior aproveitamento em relação aprendizagem. Hoffmann (2003b, p.113) afirma que,

...uma postura diferenciada em avaliação exigiria compreender que a aprendizagem pressupõe experiências vividas pelos sujeitos o que torna os elementos da ação educativa, únicos e individuais em seus entendimentos e desentendimentos apesar de sofrerem um mesmo processo educativo.

Ainda sobre essa questão, em uma das respostas de um educando teve algo que chamou atenção, o fato dele ter citado um instrumento musical no lugar do avaliativo. Um dos educandos citou o “Violão” como resposta da pergunta presente no gráfico (Gráfico 13) acima, quando na verdade a pergunta era sobre um tipo de instrumento avaliativo e o mesmo confunde com instrumento musical. Isso pode ter ocorrido por diversos motivos, ele não deve ter lido por inteira a pergunta e nem prestou atenção na explicação que esclarecia do que se tratava o instrumento, ou por falta de interpretação não conseguiu compreender o contexto da pergunta e até não ter conhecimento do significado de instrumento.

No sétimo quesito do questionário, os alunos assim como os dos 8º anos, escolheram três instrumentos de sua preferência, onde “trabalho de pesquisa” com 38 e “prova pesquisada” com 34 foram os mais votados pelos alunos dos 9º anos das três escolas. (Gráfico 14)

Gráfico 14. Avaliações que os discentes mais gostariam de fazer na disciplina de Ciências.



Fonte: Própria

A escolha por instrumentos que façam uso da pesquisa está ligada a comodidade que eles trazem na maioria das vezes, quando não há algum educador que cobre de maneira efetiva uma atividade bem realizada. Os educandos estão sempre em busca de algo que não demande

muito esforço da parte deles, dessa forma os instrumentos de pesquisa, seja prova ou trabalho, é a solução mais rápida e que exige menos dificuldade.

É preciso instigá-los, provocar a curiosidade deles e a utilização de instrumentos avaliativos que fujam um pouco do tradicional é o ideal para que os façam reagir, sair da mesmice e comecem a se mobilizar em busca cada vez mais de conhecimento, ações como estas são formas que podem reverter esse contexto. Obrigar o educando a aprender, a conhecer, não é o caminho mais pertinente, tem que fazer com que ele se sinta confortável em buscar isso, e não tem maneira mais adequada do que “o novo”. Hoffmann(2003b) afirma que as atividades realizadas em sala de aula deveriam ter um caráter construtivos onde o diálogo entre professor e aluno fossem essenciais na resolução de problemas e questionamentos, tudo isso almejando um único objetivo, o conhecimento.

E mais uma vez, os instrumentos com um caráter mais dinâmico como Debate em sala, Feira de Ciências e Aula de campo, foram optados pelos educandos, o que pode ser um indicativo de que eles precisam ser inseridos em algo novo, algo que saia da rotina que a sala de aula já disponibiliza todos os dias.

E por fim, o oitavo e último quesito do questionário onde estão relacionadas à “melhor” e “pior” avaliação na concepção dos educandos dos 9º anos. Mais uma vez foram classificados dois como os mais votados, sendo “Prova escrita” e a “Prova pesquisada” como melhores instrumentos na opinião deles. (Tabela 2)

Tabela 2. Melhores e piores instrumento na visão dos discentes.

Instrumentos	Escolas			
	A	B	C	Total
<i>Prova Escrita</i>	1 e 11	1	1	1
<i>Prova Oral</i>	14	14	2	14
<i>Prova Pesquisada</i>	1	2	1	1
<i>Trabalho de Pesquisa</i>	3 e 4	2	2	2
<i>Seminário</i>	6	4, 7 e 1	14	
<i>Debate em Sala</i>	9 e 4	3	5	
<i>Atividade para casa</i>	7 e 4	5	5	5
<i>Atividade prática</i>	5	6, 10 e 11	7	
<i>Gincana</i>	7 e 8	4	7	7
<i>Encenação/Peça</i>	12	9 e 14	9	9
<i>Feira de Ciências</i>	10 e 7	3 e 11	12	
<i>Auto avaliação</i>	11 e 12	9	11	11
<i>Aula de campo</i>	11 e 12	12	12	12
<i>Outros</i>	13	13	13	13

Fonte: Própria

A opção pelo instrumento “Prova pesquisada” foi uma escolha previsível, pois como já foi discutido aqui e mostrado diversas vezes, é um mecanismo que não requer muito esforço do

educando para obter a nota. Já a escolha pela “Prova escrita” foi inesperada, pois na maioria das vezes ela é temida, por ser um instrumento que traz certa incerteza, pois não se sabe na verdade o que de fato irá encontrar nela. Mas ao mesmo tempo a “prova escrita” aquela que a nota é atribuída quase que de imediato é um meio pelo qual o educando consegue “medir” seu desempenho de acordo com sua nota, saber se está indo bem ou não da disciplina, tudo isso são vestígios da cultura tradicional que ainda está fortemente impregnada.

Tem que ter cautela ao se mensurar uma nota, pois ela em alguns casos acaba funcionando como forma de martírio pelo próprio estudante, por se sentir inferior em não ter tirado uma nota tão alta quanto a do colega; ou como uma premiação se é boa o educando é inteligente, se é ruim ele é inútil. Não são só os educandos têm essa visão, alguns educadores não conseguem enxergar outra coisa a não ser as “qualificações” a serem dadas, e aí está o perigo, pois a prova vista desta maneira acaba se tornando uma ferramenta perigosa, por ser algo excludente, além de deixar o aprendizado em segundo plano. Luckesi (1998, p. 75) reforça isso quando fala que, “...usualmente, estamos preocupados com a aprovação ou reprovação do educando, e isso depende mais de uma nota que de uma aprendizagem ativa, inteligível, consistente.”

Na classificação contrária, denominado como “pior” instrumentos também foram selecionados dois, a “Aula de campo” e a “Prova Oral”. Mais uma vez, só que agora classificada agora por outra série, a “Aula de campo” foi mencionada como pior instrumento, o que confirma ainda mais a hipótese de que eles não sabem o que é e nem como funciona a ação desse instrumento, que é tão dinâmico e funcional, diferente das tradicionais provas dissertativas ou até mesmo de trabalhos de pesquisa, que são tão repetitivos em seus discursos. Já a “Prova Oral”, instrumento esse que faz com que o aluno responda a vários questionamentos do professor de maneira imediata, foi uma surpresa, já que os estudantes de maneira geral possuem aversão a exposição e isso é umas das coisas que essa prova faz, expor o aluno. Primeiro por ser uma prova, o que já gera um certo receio; segundo, pela intimidação que causa, já que na maioria das vezes o educando, responde às perguntas diante do educador; terceiro, pela exposição que ela causa, pois, os educandos, um por um replicam as perguntas diante de toda sala, o que causa constrangimento, pois se errar pode ser taxado como incapaz.

Assim, esses pontos analisaram o quão forte ainda se fazem as práticas tradicionais dentro da sala de aula, o que acaba sendo absorvido pelos educandos, onde a maioria reproduz, como desejo, apenas aquilo que lhes é apresentado durante sua vida educacional. Eles acabam sendo privados de algo novo, e que mesmo não tendo acesso, alguns dos educandos ainda sim optaram por práticas mais dinâmicas e participativas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar, por meio da voz do educando, de que forma o processo avaliativo está sendo disposto atualmente. O tema chamou atenção pela frequente reclamação dos educandos em relação à disciplina de Ciências e sua prática avaliativa. Dessa forma, foram escolhidos os educandos como sujeitos alvo do estudo, por serem os principais protagonistas dessa prática.

O capítulo inicial traz em termos teóricos os primeiros registros da avaliação, desde quando era usada apenas para selecionar indivíduos numa tribo a. C. até chegar aos dias atuais com as metodologias que conhecemos. Foi visto no ensino de Ciências que, mesmo com toda variedade de conteúdo existente na disciplina, alguns educadores se limitam a utilizarem apenas os métodos tradicionais tanto para educar quanto para avaliar, mesmo havendo uma variedade de procedimentos mais palpáveis para a abordagem da disciplina como aulas experimentais por exemplo.

Do ponto de vista teórico, alguns autores aqui apresentados afirmam que a avaliação tem que ser um processo construtivo, autêntico, investigativo, contínuo e humanizado, fazendo com que o diálogo seja uma ponte de ligação diária entre professor e o aluno.

Ao abordar sobre inovações para a avaliação, alguns docentes já fazem uso de novas performances avaliativas enriquecendo, por conseguinte, o processo avaliativo, mas essas performances necessitam ser mais constantemente empregadas na educação, e como foi mostrado para isso não necessita de tanto, a própria sala de aula ou até seu entorno pode servir de recursos para esse modo diferenciado de avaliar, isso depende muito do educador. Mesmo com toda evolução, a avaliação ainda necessita caminhar bastante rumo ao que se considera ideal. E para que isso ocorra é necessário que o educador tenha uma formação adequada e que a mesma dê suporte para ele transpor os obstáculos que surgirem em sala de aula. As políticas de formação necessitam também repensar esses processos.

Uma boa formação, uma formação continuada de qualidade para docentes já formados e recursos para que todo esse processo seja bem desenvolvido, é uma via. Mercado (1998) destacou que, a sociedade atual repleta de informações está cada vez mais exigente, buscando profissionais capazes de serem críticos, criativos, de se desenvolver bem trabalhando em grupo, e ele também deixa claro que para que isso aconteça o Estado tem que dar suporte, é de sua inteira responsabilidade a formação profissionais comprometidos com seu papel dentro e fora da sala de aula. Quando se fala em formação, não é apenas aquela que orienta a transmissão do

conteúdo para o aluno, é necessário mais do que isso, que através de inovações, autonomia, comunicação contribua para que o estudante construa seu próprio conhecimento.

Ao analisar a concepção dos educandos, foi possível observar que a maioria deles gosta sim da disciplina de Ciências, mas apresentam dificuldades em compreendê-la pelo fato da grande quantidade de informações, e esse quadro se complica ainda mais, na maioria das vezes, pelo fato de o educador fragmentar alguns conteúdos, fadigando os estudantes e desestimulando-os com relação a aprendizagem. Atrelados a esses, outros fatores, a exemplo do processo de avaliação, são responsáveis pela performance negativa dos educandos.

A frequente utilização de “provas” e “trabalhos”, como foi visto no decorrer das análises, somado ao método tradicional ao ministrar as aulas utilizado pelo professor, causa certo desinteresse fazendo com que não haja motivação por parte do aluno. O que foi possível perceber é que, da mesma forma que esses métodos são criticados, são também, ao mesmo tempo, cobrados pelo próprio educando, como forma de comprovar se ele próprio está indo bem ou não na disciplina, isso é resultado da força que essa cultura tradicional vem exercendo na vida desses educandos. A cultura de avaliação mecânica faz parte da compreensão do processo do educando. Quando não tem “prova” ele chega a desconfiar da prática docente.

Ao entrar na sala de aula e colocar minha pesquisa em prática, pude perceber que o processo avaliativo vai muito além da utilização de práticas corriqueiras como as citadas acima, a avaliação é a necessidade de comunicação entre educando e educador, está faltando eles se compreenderem diante do processo avaliativo. A falta de diálogo entre educando e educador é uma deficiência evidente dentro da sala de aula que vem se encaminhado desde o passado quando o professor era visto como detentor de todo saber e a obrigação do educando era obedecê-lo, caso contrário era castigado. Essa ausência de diálogo acaba gerando certo desconforto, fazendo com que o educando acabe não tendo um bom desenvolvimento na disciplina.

Partindo desse pressuposto, Vasconcelos et. al. (2005, p. 03) salienta que, “Sabendo que as dificuldades afetivas provocam desadaptações sociais e escolares, bem como perturbações no comportamento, o cuidado com a educação afetiva deve caminhar lado a lado com a educação intelectual.” Será que nós enquanto docente em formação estamos mesmo preparados para compreender o educando e suas necessidades? É preciso ousar, ouvir, dar voz e vez ao aluno para que esse processo se torne proveitoso.

Reconhecer a autoridade discente no processo de avaliação é uma questão de democracia educacional nas atividades que a escola decide como importantes na apreensão do conhecimento. A opinião, o sentimento e até a crítica do educando, são essenciais para o

crescimento dos envolvidos no processo dentro e fora da sala de aula, ela serve como forma de enriquecer a prática do educador e de crescimento para o educando. Uma avaliação criada, idealizada com a participação do educando, o torna responsável e consciente de suas próprias obrigações no processo. O bom relacionamento entre educador e educando se faz fundamental, a confiança entre eles é a chave para resultados positivos no processo avaliativo.

Na análise, os educandos citaram sentimentos negativos e de obrigação quando se menciona a avaliação. Se, nesse processo, há uma confiança mútua dos envolvidos, esse sentimento pode se tornar algo irrelevante, deixando o que é significativo se destacar, que é o conhecimento.

Ir à campo foi um diferencial para compreender melhor os processos naturais em torno da avaliação e os problemas impostos pelas instituições. A vaidade dos professores muitas vezes dificulta a realização de atividades diferenciadas para o desenvolvimento do educando, quando o submetem às práticas as quais vem se arrastando a décadas, e que muitas vezes nem funcionam mais, e ainda fazendo com que o aluno se torne, indiretamente, um produtor de números para que seja considerado apto, enquanto o conhecimento mais significativo adquirido acaba ficando em segundo plano.

Dessa forma, acredito se fazer necessário um planejamento, em que o aluno e professor consigam se compreender e crescerem diante do processo avaliativo. É importante utilizar com mais frequência às inovações para o enriquecimento desse processo, até porque a disciplina de ciências é naturalmente dinâmica, bem como dar oportunidade aos educandos de falar e também conhecerem novos métodos avaliativos, para que assim se identifiquem e o educador consiga obter um melhor desempenho dos educandos na avaliação e um maior comprometimento com a disciplina. Os instrumentos apresentados se inserem, neste estudo, como possibilidade de repensarmos as nossas práticas avaliativas e torná-las mais democráticas e inovadoras.

Com isso, o trabalho revelou dados significativos e aponta a necessidade de que, outros pesquisadores, possam dar continuidade para recomposição do processo de avaliar e tornar todos os apontamentos aqui expostos mais significativos do ponto de vista social. A avaliação precisa ser entendida na perspectiva formadora e, isso será impossível, se não pensarmos na autoridade pedagógica e nas formas antidemocráticas sociais, das quais somos frutos.

6. REFERÊNCIAS

- ALBINO, Ângela Cristina Alves; RODRIGUES, Jonas da Silva. **Currículo e autopoiese como processo de avaliação de saberes**. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU) 2. Campina Grande, 2015.
- AUGUSTO, Thaís Gimenez da Silva; CALDEIRA, Ana Maria de Andrade. **Dificuldades para a implantação de práticas interdisciplinares em escolas estaduais, apontadas por professores da área de ciências da natureza**. Investigações em Ensino de Ciências, v. 12, n. 1, p. 139-154, 2016.
- BARBOSA, Flávia Renata Pinto. **Avaliação da aprendizagem na formação de professores: teoria e prática em questão**. 2011, 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- BECKER, Fernando. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos**. Metodologia: construção de uma proposta científica. Curitiba, Camões, p. 45-56, 2008.
- BOGGINO, Norberto. A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, v. 9, p. 79-86, 2009.
- BRASIL. **Conselho Nacional De Educação**. Parecer 009/2001 nº9, 08 de maio de 2001.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 19 Nov. 2017.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. – Brasília : MEC/SEF, 126p, 1997.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. Brasília : MEC/SEF, 136p, 1997.
- CARDOSO, Ana Paula. **Educação e inovação**. Millenium, 1997.
- CARVALHO, Ademar de Lima. A cor do tom: a avaliação ao sabor da trama de um juízo de valor. **Revista da Faculdade de Educação**. Mato Grosso. p. 9-22, 2005.

CHUIEIRE, Mary Stela Ferreira. **Concepções sobre a avaliação escolar.** Estudos em Avaliação Educacional, v. 19, n. 39, p. 49-64, 2008.

COSTA, Maria Raimunda Santos da. **A trajetória histórica da avaliação: do dia a dia à sistematização educacional.** Piauí. p. 01-17. 2004.

COTTA, Rosângela Minardi Mitre, et al. **Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem.** Rio de Janeiro. Ciência & Saúde Coletiva. v. 17, n. 3. p.787-796. 2012.

CUNHA, Maria Isabel da. **Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos Cursos de Licenciatura.** Interface-Comunicação, Saúde, Educação, v. 5, n. 9, p. 103-116. 2001.

DAVINI, Maria Cristina et al. **Currículo integrado.** Capacitação pedagógica para instrutor/supervisor: área da saúde, p. 281-289, 1994.

DAVIS, Cláudia; ESPOSITO, Yara Lúcia. O papel e a função do erro na avaliação escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 72, n. 171, 2007.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa: Polêmicas do nosso tempo.** 7. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2002.

FERNANDES, Elsa. **O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula.** Análise Psicológica, v. 15, n. 4, p. 563-572, 1997.

FINO, Carlos Manuel Nogueira. **Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação).** Educação em tempo de mudança. In: Colóquio DCE UMa 3, p. 1-11, 2008.

FREITAS, Sirley Leite; DA COSTA, Michele Gomes Noé; DE MIRANDA, Flavine Assis. Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica. **Revista Meta: Avaliação**, v. 6, n. 16, p. 85-98, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** São Paulo em Perspectiva, Porto Alegre, Ed. Artes Médicas. v. 7, n. 2, p.03-11, 2000.

GALIAZZI, Maria do Carmo et al. **Objetivos das atividades experimentais no ensino médio: a pesquisa coletiva como modo de formação de professores de ciências.** Ciência & Educação (Bauru), v. 7, n. 2, p. 249-263, 2001.

GATTI, Bernardete A. **O professor e a avaliação em sala de aula.** Estudos em avaliação educacional, n. 27, p. 97-114, 2003.

HELMER, Ester Almeida et al. **A construção de instrumentos avaliativos para compreensão do processo de aquisição da língua materna em crianças do 1º Ano de Ensino Fundamental.** 2009, 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 20. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003b.

_____. **Avaliação Mito & Desafio: uma perspectiva construtivista.** 32. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003a.

INOVAR. In: Dicionário Aurélio: **Dicionário Aurélio de Português Online.** Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/>>. Acesso em: 05 Jan. 2018.

JUSTINA, Lourdes Aparecida Della; FERLA, Marcio Ricardo. **A utilização de modelos didáticos no ensino de genética-exemplo de representação de compactação do DNA eucarioto.** Arquivos do Museu Dinâmico Interdisciplinar, v. 10, n. 2, p. 35-40, 2013.

KASAI, Regina Célia Brenner. Avaliação da aprendizagem: um projeto vivido. **Revista Diálogo Educacional**, v. 1, n. 2, 2000.

KOVALESKI, Aline Bottega; RAMOS, Eliane Fiorin; FRISON, Marli Dallagnol. **A prova como instrumento de avaliação.** Di@ Logus, v. 2, n. 1, 2013.

KRAEMER, Maria EP. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 137-147, 2005.

KRASILCHIK, Myriam. **Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências.** São Paulo em perspectiva, v. 14, n. 1, p. 85-93, 2000.

LANNES, Denise; VELLOSO, Andréa. **Avaliação formativa: revendo decisões e ações educativas.** Fundação CECIERJ. v. 18, n. 05, 67 p. 2007.

LAZZARIN, Helen Cristina; NAKAMA, Luiza; CORDONI JÚNIOR, Luiz. **O papel do professor na percepção dos alunos de odontologia.** Saúde e Sociedade, v. 16, n. 1, p. 90-101, 2007.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. O professor de línguas estrangeiras,** Pelotas, EDUCAT, 2ed, 449 p. 2008.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. **A motivação escolar e o processo de aprendizagem.** Ciências & Cognição, v. 15, n. 2, p. 132-141, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições.** 19ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio**, v. 12, 2000.

_____. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola. **Série Ideias**, n. 8, p. 71-80, 1998.

MARTINS, Adrielly Medeiros. **Aprendizagem de função: Uma intervenção de ensino por meio do Quiz Game Online.** 2016. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Matemática) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2016.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo.** Série Idéias, v. 28, p. 111-122, 1997.

MASOLA, Wilson de Jesus; ALLEVATO, Norma Suely Gomes. Dificuldades de aprendizagem matemática dos alunos ingressantes na educação superior uma inclusão recorrente. **Brasil Para Todos-Revista Internacional**, v. 2, n. 2, p. 120-131, 2016.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo et al. **Formação docente e novas tecnologias.** In: IV Congresso RIBIE, Brasília. 1998.

MIRANDA, Naiola Paiva d'e; SILVA, Lucas Melgaço da. **Tendências históricas da avaliação educacional.** In: Encontro Cearense de História da Educação (ECHE), 11.; Encontro Nacional Do Núcleo De História e Memória Da Educação (ENHIME), 1., 2012, Fortaleza. Anais. Fortaleza: Imprece, p. 740-752. 2012.

MORAES, Roque; RAMOS, Maurivan G.; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Pesquisa em sala de aula: Fundamentos e pressupostos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

MORAN, José Manuel. **Como utilizar as tecnologias na escola**. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense. v. 2, p. 51-57. 2008.

MOREIRA, Marco Antonio; AXT, Rolando. **A questão das ênfases curriculares e a formação do professor de ciências**. Caderno catarinense de ensino de física. Florianópolis. v. 3, n. 2, p. 66-78, 1986.

NOVAIS, Elaine Lopes. É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário?. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 7, n. 1, p. 15-51, 2012.

NUNES, Marcia Regina Mendes. **Psicanálise e educação: pensando a relação professor-aluno a partir do conceito de transferência**. COLOQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, v. 5, 2004.

PACCA, Jesuína L. A.; SCARINCI, Anne L. **A resignificação das atividades na sala de aula**. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p.57-72, 2011.

PELISSONI, Adriane Martins Soares. **Objetivos educacionais e avaliação da aprendizagem**. Anuário da Produção Acadêmica Docente, São Paulo, v. 3, n. 5, p.129-139, 2009.

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá. **O sistema nacional de avaliação da educação básica**. Estudos em Avaliação Educacional, n. 05, p. 81-83, 1992.

PRIGOL, Sintia; GIANNOTTI, Sandra Moraes. **A importância da utilização de práticas no processo de ensino-aprendizagem de ciências naturais enfocando a morfologia da flor**. In: Simpósio Nacional de Educação 1; Semana de Pedagogia 20. Cascavel, 2008.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. **Avaliação em processos de educação problematizadora online**. Avaliação da aprendizagem em educação online. São Paulo: Loyola, v. 2, p. 38-49, 2006.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo, 98 p. 1998

SANCHIS, Isabelle de Paiva; MAHFOUD, Miguel. **Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget**. Ciências & Cognição, Minas Gerais, v. 12, p.165-177, 2007.

SILVA, Eleonora Maria Diniz da. **A Virtude do Erro: uma visão construtiva da avaliação.** Estudos em avaliação educacional, v. 19, n. 39, p. 91-114, 2008.

SILVA, Flávia Damacena Sousa et al. **Avaliação da aprendizagem no curso de licenciatura em ciências biológicas da UEG unidade Iporá: uma leitura das concepções de docentes e discentes.** 2011, 129f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

SOUSA, Sandra Zákia. **40 anos de contribuição à Avaliação Educacional.** Estudos em avaliação educacional, v. 16, n. 31, p. 7-36, 2005.

SOUZA, Alesandra Ferreira Bento et al. Instrumentos clássicos da avaliação: a prova em destaque. **Revista Polyphonia**, v. 23, n. 1, p. 83-92, 2012.

SOUZA, Nadia Aparecida de; BORUCHOVITCH, Evelyn. **Mapa conceitual: seu potencial como instrumento avaliativo.** Pro-posições, Campinas, v. 21, n. 3, p.173-192, 2010.

_____. **Avaliação da aprendizagem e motivação para aprender: tramas e entrelaços na formação de professores.** In: ETD Educação Temática Digital, Campinas, v. 10, p. 204-227, 2009.

VASCONCELOS, Alexandra Alves de et. al. **A presença do diálogo na relação professor-aluno.** In: Colóquio Internacional Paulo Freire 5, Recife, p. 1-12, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **O seminário como técnica de ensino socializado.** Técnicas de ensino: Por que não, v. 21, 1993.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Avaliação educacional: uma perspectiva histórica.** Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 25, n. 60, p. 14-35, 2014.

_____. **Avaliação educacional-problemas gerais e formação do avaliador.** Educação e Seleção, n. 05, p. 9-14, 1982.

VICENTIM, Marisa Aparecida Boso; FERREIRA, Maria das Graças. **Avaliação escolar: dos conceitos aos instrumentos.** In: Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense, 2012. Curitiba: SEED/PR., 2014. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em:

<www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>.

Acesso em 13 Out. 2017

VIVEIRO, Alessandra Aparecida; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. **Atividades de campo no ensino das ciências e na educação ambiental: refletindo sobre as potencialidades desta estratégia na prática escolar.** Ciência em tela, v. 2, n. 1, p. 163-190, 2009.

7. APÊNDICE

Apêndice I – Questionário da pesquisa



Universidade Federal da Paraíba
 Centro de Ciências Agrárias – Areia PB
 Departamento de Ciências Fundamentais e Sociais
 Discente: Mércia Inara Rodrigues de Farias
 Orientadora: Ângela Cristina Alves Albino



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Este questionário tem o objetivo coletar dados para o desenvolvimento de um Trabalho de Conclusão de Curso - TCC que trata dos Métodos avaliativos na disciplina de Ciências. Peço sua colaboração para responder o instrumento e, enriquecer por conseguinte, os dados do presente estudo. Os resultados aqui dispostos serão utilizados unicamente para esta pesquisa e sua identidade será preservada.

Escola C

Aluno: _____ Série: _____ Idade: _____

1. Você gosta da disciplina de Ciências?

() SIM

() NÃO

Porque? _____

2. Quando se fala em Avaliação o que vem primeiro em sua mente?

3. Seu professor faz uma avaliação a cada bimestre ou várias avaliações durante o bimestre?

4. Que tipos de avaliações são feitas por seu professor?

5. Na maioria das vezes, seu desempenho nas avaliações de Ciências é:
() ruim () razoável () bom () excelente
6. Qual o instrumento de avaliação que você acha mais eficaz para medir o conhecimento adquirido na disciplina de Ciências?

7. Marque pelo menos 3 tipos de avaliações que você gostaria de fazer na disciplina de Ciências?
- | | | |
|---------------------------|------------------------|-----------------------|
| () Prova escrita | () Debates em sala | () Encenação/Peças |
| () Prova oral | () Atividade pra casa | () Feira de Ciências |
| () Prova pesquisada | () Atividade prática | () Autoavaliação |
| () Trabalhos de pesquisa | () Gincana | () Aula de Campo |
| () Seminários | () Outros _____ | |
8. Enumere as alternativas elegendo de 1 (como melhor) a 14 (como pior) qual o melhor a pior instrumento para medir o conhecimento.
- | | | |
|---------------------------|------------------------|-----------------------|
| () Prova escrita | () Debates em sala | () Encenação/Peças |
| () Prova oral | () Atividade pra casa | () Feira de Ciências |
| () Prova pesquisada | () Atividade prática | () Autoavaliação |
| () Trabalhos de pesquisa | () Gincana | () Aula de Campo |
| () Seminários | () Outros _____ | |

Obrigada pela colaboração!